

A IMPLANTAÇÃO DA MÚSICA NA REDE PÚBLICA DE SÃO MATEUS-ES, RELATO DE DESCOBERTAS E FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Katia Sirlene de Moraes Duarte da Silva¹

Dr. Ernesto Hartmann²

¹ Professora da Rede Estadual de São Mateus – ES

² Professor Adjunto II e Chefe do Departamento de Música da UFES

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo relatar e analisar a experiência do projeto piloto “Música nas Escolas” implantando no município de São Mateus – ES desde 2010. Este projeto constituía-se da inserção do ensino da música na grade curricular dos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental nos turnos matutino e vespertino, atendendo a cerca de 2000 crianças. A partir do relato de uma realidade que vai se construindo, devido ao curto tempo de vida deste projeto pretendemos analisar as atividades realizadas e promover uma breve reflexão sobre os fundamentos teóricos que alicerçam o projeto.

Palavras-chave: Música nas Escolas. Abordagem Multi-modal na educação musical. São Mateus.

Abstract

This work is a report and analysis of the ongoing Project Música nas Escolas (Music in the schools) that takes place since 2010 in the city of São Mateus, north of Espírito Santo State, Brazil. This project has as its main goal the insertion of music classes in the regular curriculum of the city’s grammar school (from first to fifth grade) in order to serve about 2000 children. From the report of an ongoing reality that is being constructed we can argue on the theoretical approach that supports the project.

Keywords: Music in School-Brazil. Multi-modal approach in music education. São Mateus.

O Projeto piloto *Música nas Escolas* no município de São Mateus - ES

No início de 2010, visando atender a Lei 11.769/08, a Prefeitura Municipal de São Mateus – Espírito Santo inaugurou o projeto piloto chamado *Música nas Escolas*. Este projeto tinha como objetivo colocar o município em conformidade com a legislação em vigor, especificamente com a lei 11769/2008. Sua principal ação foi a inclusão de aulas de musicalização na grade curricular para alunos do 1º ao 5º Ano. *Música nas Escolas* contou inicialmente com a adesão de oito EMEFs¹ das trinta e uma escolas que compõem a rede municipal urbana de São Mateus. A carga horária da aula de Música era de cinquenta minutos/aula por semana, evidentemente pequena, porém suficiente para as experiências do projeto piloto. Cada profissional trabalhou em torno de 30 a 50 horas distribuídas nos oito EMEFs nos turnos matutino e vespertino do 1º ao 5º ano atendendo a um total de 2.126 crianças.

Uma equipe foi constituída de uma coordenadora do Setor de Música (com formação em Música – Bacharelado e servidora efetiva do município) e quatro professores temporários, ainda na época Licenciandos em **Música (4º Período –UFRGS-UFES e IES PARCEIRAS – programa CAPES-PROLICEN à distância)**. Uma primeira reunião foi realizada em março de 2010, na sede da Secretaria Municipal de Educação, onde estiveram presentes os supervisores das escolas que manifestaram interesse em participar do projeto, os quatro professores de música, a coordenadora do Setor de Música e a Coordenação Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação. Nessa reunião foram abordados quais seriam os objetivos do projeto, suas metas e em que a Educação Musical poderia contribuir para cada escola.

Esta equipe reuniu-se mensalmente durante os dez meses restantes do ano tendo como pauta o planejamento, sendo que, para tal, foram utilizados e estudados textos sobre educação e educação musical, além de, naturalmente, dos Parâmetros Curriculares Nacionais para as Artes. Também nestas reuniões compartilharam-se as experiências adquiridas na realização das atividades musicais em sala. Este compartilhamento permitiu uma reflexão e um debate sobre as ações e as estratégias que estavam sendo adotadas naquele momento. Como, infelizmente, é a regra e não a exceção na educação brasileira, questões como a falta de recursos e a falta de espaço-físico adequado emergiram conduzindo-nos a elaborar soluções que contribuiriam para dinamizar nossas aulas.

1 EMEFs – Escola Municipal de Ensino Fundamental

A equipe decidiu na primeira reunião por estratégias e conceitos que norteariam as atividades em sala de aula. Entre eles destacavam-se as atividades que partissem de apreciações musicais, expressão corporal e sensibilização rítmica visando contemplar os conteúdos de parâmetros sonoros e escrita musical. Estas atividades conduziram ao planejamento de aulas que pudessem apresentar as crianças a uma realidade que, até então, elas jamais haviam vivenciado, fundamentalmente em virtude das atividades de apreciação dos ruídos e da paisagem sonora da sala de aula, da própria escola e de seus entornos. Como consequência direta disto, uma nova percepção de som e música inaugurava-se nas crianças, oportunizando uma consistente ampliação de suas sensibilidades auditivas.

Desde o universo utópico das reuniões à realidade cotidiana da sala de aula as escolas, os pais e as crianças vivenciaram simultaneamente a euforia do cumprimento e a frustração da negação das suas expectativas. Geralmente, o que se espera da música nas escolas é um suporte às disciplinas tidas como "essenciais", tal qual português e matemática, a formação de corais para apresentações em datas cívicas e comemorativas e, também a oportunidade de substituição de professores regentes de sala em eventualidades. Afora questões políticas, muitas vezes claramente impostas às escolas por gestões que entendem o espaço escolar como extensão de campanhas políticas, incentivando a formação de grupos cuja finalidade é meramente atuar como veículo de propaganda político-ideológica, sem grandes interesses didático-pedagógicos. Um dos textos estudados ao longo das reuniões tem uma interessante observação sobre esse problema, que a autora coloca de forma irônica,

Música é importante coadjuvante no trabalho psicomotor, inglês, aprendizagem de números, cores, etc.[...] música vai ajudar a acalmar as crianças [...] música alegre as crianças [...] música é excelente marketing para escola (Beyer, 2001, p.46-47).

Enfim, as expectativas da sociedade local e da escola podem se resumir a tudo o que não, efetivamente, estava sendo planejado pela coordenação a acontecer, planejamento este muito diverso, pois advogávamos uma concepção do que deveriam ser os conteúdos musicais e as atividades pertinentes ao projeto de natureza diversa do que o esperado, que muitas vezes não ultrapassa o simples entretenimento como observou Beyer.

Relato das atividades

No senso comum, a música, quando não é associada exclusivamente à alegria e diversão, é generalizada por um entendimento que a atribui uma suposta "sensibilidade". Frisamos a palavra sensibilidade aqui, não em virtude de destituir a música desta, e sim para destacar o quão vazio esta palavra e, por consequência, o conceito atrelado a ela se torna quando utilizada de forma genérica como frequentemente encontramos nos discursos e debates sobre a inserção e o papel da música nas escolas, particularmente a partir de pessoas desprovidas de referencial teórico apropriado do campo da educação musical. Vale ressaltar que, não raro, essas pessoas representam os próprios diretores, pedagogos e até mesmo gestores de políticas públicas de educação.

Ao se atribuir **à música esses predicados, estabelece-se então ou uma submissão dela às atividades consideradas mais relevantes (da esfera do racional como matemática e português)** ou, em virtude de seu potencial lúdico, secundarizada, devido a natural hierarquia entre dever e lazer presente na sociedade e reproduzida na escola. Como destaca HUMMES (2004), sublinhamos apontamentos sobre a opinião dos profissionais atuantes no espaço escolar a respeito da inclusão do ensino de música,

Verifica-se nas opiniões citadas que os diretores consideram importante ter um profissional da área atuando no ensino de música, mas nem sempre esse ensino parece ser imprescindível no currículo escolar. Alguns atribuem a ele um papel secundário na formação do indivíduo. Este fato pode ser justificado por nenhum dos diretores ter algum conhecimento específico sobre música, sendo a opinião deles baseada, na maioria das vezes, no senso comum (HUMMES, 2004, p. 83).

Destarte o entretenimento e o lazer assim como o seu potencial de despertar e desenvolver a sensibilidade do indivíduo serem umas de suas funções sociais contribuindo positivamente para a sua formação, não necessariamente, a música e, por consequência, os conteúdos a ela relacionados se esgotem neste mesmo puro lazer e entretenimento, esvaziando a possibilidade de um aprofundamento do conhecimento de sua linguagem, sua técnica, seu potencial sociológico e cultural, oportunizando, em última instância, ao indivíduo transcendência e a plenitude na sua vivência. Como já afirmava Merriam **à** quatro décadas atrás,

Uma importante função da música é a oportunidade que ela dá

para uma variedade de expressões emocionais – o descargo de pensamento e ideias não expressadas, a correlação de uma ampla variedade de emoções e músicas, a oportunidade de ‘alívio’ e, talvez, a resolução de conflitos sociais, a manifestação da criatividade e a expressão das hostilidades (MERRIAM, 1964, p. 157).

Ao nos depararmos com essa questão durante nossos estudos nas reuniões periódicas buscamos elaborar etapas com atividades que possibilitassem o desenvolvimento de diversos aspectos que importassem a uma formação musical. Apreciações, jogos musicais, leitura de textos e canções eram as atividades eleitas para inicializar as aulas, pois o paradigma da música como lazer, e, portanto, exclusivamente lúdica reproduzia-se nas crianças, gerando a necessidade de se iniciar cada encontro com uma atividade prazerosa. Isso evidentemente não nos impediu de, para cada aula, criar etapas visando às diversas possíveis funções da música.

Contudo, o fato de a música, e por consequência, a aula de música ser associada à alegria e diversão gerou algumas dificuldades nos primeiros momentos para se estabelecer o local de aprendizagem e caracterizá-lo como tal. As crianças inicialmente não conseguiam perceber o ambiente sonoro ao qual estavam inseridos. Buscamos trabalhar o conceito de paisagem sonora (SCHAFER²), levamos aos alunos atividades de percepção dos sons ao nosso redor nos diversos ambientes cotidianos deles, começando por cômodos específicos das suas próprias casas, como a cozinha e a sala. Também foram elaborados cartazes com histórias musicadas onde não havia letra e sim sons e figuras. Durante essas atividades crianças selecionavam figuras que combinavam entre si e criavam verbalmente uma história para depois apresentarem somente o som reproduzindo no cartaz a grafia de cada objeto. Trabalhando com crianças do 4º e 5º ano organizamos um campeonato de ruídos onde a turma que produzisse menos ruído era a vencedora, sendo possível nesta atividade introduzir os conteúdos relacionados às propriedades dos sons e a poluição sonora.

A intenção era musicalizá-los a partir de elementos que não necessitassem exclusivamente de instrumentos musicais convencionais visto que ainda esses recursos não estavam disponíveis no ambiente escolar. Para essas vivências tomamos como base Violeta Gainza, que ao falar sobre musicalização, afirma que,

o objetivo específico da educação musical consiste em colocar o homem em contato com seu ambiente musical e sonoro, descobrir e ampliar os meios de expressão musical, em suma, “musicalizá-lo” de

2 Raymond Murray Schafer (nascido em 18 de julho de 1933) é um canadense, compositor, escritor e educador musical.

uma forma mais ampla (GAINZA, 1977, p.44).

A criação de instrumentos musicais também foi uma das atividades realizadas. Devido à ausência de instrumentos convencionais na escola, optamos por confeccionar alguns que pudéssemos utilizar ao longo do ano (fig.01).



FIGURA 1. Alunos EMEF M^a Aparecida dos Santos Silva Filadelfo – 3^o Ano - Confeção de Instrumentos Musicais.

O trabalho com materiais alternativos, matérias que não foram originalmente concebidos para produzir som, propõe para os seus participantes uma atuação que implica um exercício de pesquisa e de criatividade. Tocar, fazer música com material alternativo exige que se procure, que se investigue, buscando possibilidades sonoras. Aprender a tocar um instrumento não significa somente dominar as técnicas de execução sob a orientação de alguém, mas, sim, inventar formas de executar. Esse exercício torna essa procura, essa pesquisa, uma possibilidade real de construção de conhecimento musical (PACHECO, 2007, p.92).

Ainda,

Educar musicalmente através de instrumentos construídos a partir de material reciclável oportuniza a descoberta de conhecimentos em processos criativos, lúdicos, tanto organizacionais quanto comunicacionais. O instrumento musical criado e sua própria criação torna-se um meio de Educação Musical (MENTZ *et al*, 2003, p. 302).

O espaço físico em que as atividades se iniciavam era restrito à sala de aula com mesas e cadeiras enfileiradas de forma tradicional. Para algumas atividades preferíamos reorganizar o espaço em forma de roda não somente para ampliá-lo, mas, principalmente, para modificar o ambiente criando uma atmosfera propícia a assimilação do conteúdo que se desejava aplicar (fig.2). Um pequeno tempo da aula (que como mencionamos era de curta duração – 50 minutos) era gasto com essa reorganização, porém percebemos que as crianças aproveitavam muito melhor as atividades. Trata-se do mesmo problema que muitas outras escolas enfrentam; a falta de um espaço adequado, equipado e dedicado à aula de música.

Tentativas de conduzir as crianças ao pátio e realizar outras atividades além das de percepção da paisagem sonora foram feitas, porém sem muito sucesso devido a tremenda dispersão que se fazia.



FIGURA 2. Alunos da EMEF M^a Aparecida dos Santos Silva Filadélfio – 5^o Ano. Na atividade o tema da aula foi pulsação, após explicação inicial sugeri as crianças uma vivência prática utilizando a cantiga Escravos de Jó, foi preciso ensinar a canção, pois a maior parte deles nunca havia cantado e nem experimentado a brincadeira.

Ainda, a propósito da infraestrutura das salas, relatamos que algumas eram separadas com divisórias de Eucatex, permitindo o vazamento do som e perturbando as outras atividades escolares. Esta situação, compreendemos pelos nossos estudos, também é a regra e não a exceção nas escolas brasileiras. Não obstante, ao longo do ano, alguns colegas de outras disciplinas perceberam a importância do trabalho e, eventualmente, até observavam as aulas.

Como material pedagógico dispúnhamos de livros, CDs e DVDs dos próprios profissionais da equipe que realizavam um rodízio para aplicação em suas aulas. Todas as EMEFs que foram contempladas com o projeto estavam equipadas com ao menos uma televisão, um DVD e um rádio que eram utilizados por todos os professores. Foi através desses recursos que trabalhamos a apreciação musical. Ao planejar essa aula achamos oportuno apresentar inicialmente uma breve apresentação da biografia do compositor e contextualizar a obra, falando sobre o período em que esta foi composta, as características históricas, evidentemente, sempre apresentando o áudio e, se possível, alguma imagem que se relacionasse à obra.

A propósito do repertório listamos quais foram as obras utilizadas nas

Atividades,

A. Vivaldi – Primavera - As quatro estações – Primavera-Verão-Outono-Inverno

W. A. Mozart – 1^o movimento, *Allegro*, da Pequena Serenata Noturna K525

L. van Beethoven – *Für Elise* – Sinfonia n^o9, op. 125 - 3^o Movimento

Chiquinha Gonzaga – Ô Abre Alas

Chico Buarque – João e Maria

Nos últimos planejamentos realizados nas nossas reuniões, dedicamo-nos à elaboração de um programa de ensino com base nos PCNs e na vivência de cada professor dentro da sala ao longo deste projeto. Devido ao teor polêmico deste assunto houve muita discussão, pois o que em algumas escolas mostrou-se viável em outras era humanamente impossível por diversas razões, entre elas infraestrutura física inadequada, ausência de equipamentos, pouca compreensão da equipe pedagógica, além de outros problemas. Cada profissional colocou seu ponto de vista conduzindo a discussão para a elaboração de um programa realista, contemplando as dificuldades e deficiências estruturais que tínhamos. Acreditávamos ser esta a melhor opção, ao menos para os próximos anos. Mesmo sabendo que esse programa necessariamente deveria ser revisto e alterado brevemente, nosso intuito era produzir um referencial, um ponto de partida para o trabalho.

A propósito da avaliação trabalhamos com os eixos *Apreciação* – Reconhece/Identifica e *Produção* – Explora/Produz/Comunica.

Em novembro de 2010, os professores se reuniram para elaborar o I Encontro Musical onde seria apresentado e discutido em forma de seminário todo o trabalho realizado ao longo do ano.

Foram organizadas apresentações musicais de encerramento do ano com a preocupação de não excluir ninguém que tivesse participado do projeto. Na verdade, isso revelou-se inviável, pois não haviam condições financeiras e nem tampouco tempo hábil de montar um espetáculo para mais de cinco mil pessoas. Resolvemos então realizar um encontro onde cada professor ficaria responsável em apresentar um grupo de alunos do 1º ao 4º ano. Apresentamos expressão corporal através da música, ritmo, canto e parâmetro sonoro altura através da canção Minha Canção de Chico Buarque. O 5º ano apresentou a Orquestra de Flautas (projeto extracurricular), além de contemplar as EMEFs que tinham apenas musicalização. Junto com as apresentações fizemos uma exposição dos materiais produzidos durante o ano, cartazes, pesquisas, instrumentos alternativos. (fig. 03).



FIGURA 3. I Mostra Musical – 2010

Essas foram as principais atividades da I Mostra Musical, que ocorreu no dia 13 de dezembro de 2010 no Lions Club da cidade de São Mateus. Terminamos o ano letivo entregando o programa de ensino construído coletivamente. Foi então feita uma proposta da rede municipal para prosseguimento e ampliação do projeto no ano de 2011, fato que realmente aconteceu. Conforme mostra o gráfico 1 abaixo, o projeto ampliou de oito para quatorze escolas envolvidas com mais profissionais. Contudo, vale destacar que nem todos os profissionais envolvidos nesta etapa dispunham de formação em música.

Gráfico 1: Quantidades de Escolas e Alunos Envolvidos no projeto “ Música nas Escolas”

Ano	Qt. de Escolas	Profissionais	Alunos
2010	8	5	2.126
2011	14	8	4.062



No ano de 2011 nossa coordenadora do setor de música foi convidada para trabalhar na capital do estado, o que nos deixou o primeiro mês sem apoio. Nesta oportunidade instituímos a função de auxiliar de coordenação, cujo trabalho consistia em realizar visitas nas EMEFs e organizar os trabalhos em sala de aula.

Ao promover a ampliação do número de escolas atendidas no projeto e, conseqüentemente, o número de profissionais e alunos envolvidos começamos a ter mais apoio e investimentos por parte da Secretaria Municipal de Educação. Foram então adquiridos instrumentos musicais e material pedagógico para as 14 escolas.



FIGURA 4. Instrumentos Musicais e Materiais Pedagógicos Adquiridos pela SME..

Após o primeiro ano de experiência, podíamos melhor antever o que nos aguardava em sala de aula, quais condições e situações sistematicamente enfrentaríamos. Continuamos com a mesma abordagem do ano anterior, tendo como apoio o programa por nós mesmos elaborado no ano anterior. Focamos na vivência, apreciação e noções da escrita musical. Mesmo com a chegada de instrumentos musicais convencionais, continuamos utilizar o corpo e instrumentos não convencionais para compreensão dos sons e do fazer musical, (figs.05 e 06), pois como já foi colocado, a potencialidade do uso destes instrumentos supera a mera substituição dos instrumentos convencionais.



FIGURA 5. Alunos da EMEF Dr. Arnóbio Alves de Holanda - 4º Ano atividade de pulsação



FIGURA 6. EMEF Mª Ap. Santos Silva Filadelfo – Experimentando sons com instrumentos não convencionais.

Houve uma preocupação em não perder o que já havia sido conquistado no ano anterior, por esse motivo, demos continuidade ao projeto sem fazer grandes alterações, somente investindo em sua ampliação. Realizamos então, a II Mostra Musical, com mais crianças envolvidas e com um melhor planejamento, pois havia muito mais tempo para organização – praticamente um ano (fig. 07).



FIGURA 7. II Mostra Musical – 2011

Concomitantemente ao projeto piloto *Música nas Escolas* a Secretaria mantém mais dois projetos extracurriculares, a saber, o programa Banda nas Escolas – iniciado em 2006, estruturado em 14 escolas da Rede Municipal e a Orquestra de flauta doce, que iniciou suas atividades em 2010 atendendo a aproximadamente 300 crianças matriculadas na rede pública.

Após a implantação do projeto no ano de 2010, o Conselho Municipal de Educação – CME iniciou no ano de 2011 um estudo sobre a Lei 11.769/08 com propostas de tornar o ensino de música nas Escolas do Município de São Mateus fator determinante no processo educacional de sua rede.

Fundamentos teóricos do projeto *Música nas Escolas*

Dentre os textos estudados durante as reuniões, particularmente um nos chamou a atenção. Deste autor destacamos o seguinte trecho:

o ensino da música só surtirá os efeitos desejados na medida em que delinear-mos com clareza; O que ensinar, para quê e para quem; Como ensinar, para tornar a música viva, seu conteúdo afinado com a realidade do aluno e o ensino prestigiado; e quem deve ensinar. Além da capacidade técnica e da compreensão do fenômeno musical, a flexibilidade por parte do professor é essencial, pois ser flexível é fundamental, quando da necessidade de tomada de

decisões, permitindo críticas às metodologias e às próprias práticas pedagógicas diante da cultura e da sociedade na qual irá atuar (LOUREIRO 2003, p.141).

Tornou-se clara a urgência em instituir um debate buscando uma reflexão sobre qual abordagem teórica assim como qual ou quais metodologias seriam empregadas como alicerces do projeto.

Como aporte teórico, almejando fundamentar nossas estratégias pedagógicas recorreremos à abordagem multi-modal de Marion Verhaalen, que compreende a inclusão dos princípios básicos e possíveis de serem utilizados de diversas metodologias, sistemas e propostas. Desta forma, mesmo metodologias aparentemente antagônicas são possíveis de serem aplicadas conjuntamente, a partir do pressuposto de que existe entre elas pontos de interseções, elementos comuns que podem sobrepor-se mesmo aos seus paradigmas norteadores.

Marion Verhaalen desenvolveu na década de 80 a proposta de Abordagem Multi-modal a partir da integração de quatro grandes eixos paradigmáticos de educação musical: Teorias Behavioristas, Teorias Cognitivas e Gestalt, Teorias Desenvolvimentistas e Teorias Humanistas.

A aprendizagem pela abordagem multi-modal ocorre, na prática, pelo emprego da multiplicidade de modos. O ensino não pode ser rígido, isto é, integralmente previsível e pré-estabelecido ou em fragmentos estáticos. É necessário que se manipule todas as opções simultaneamente, uma vez que na realidade os problemas nunca se apresentam sozinhos, mas numa pluralidade de implicações. Considerando que, constantemente, as pessoas são desafiadas a encontrarem a melhor opção, é necessário que os procedimentos de ensino-aprendizagem capacitem cada aluno a conviver com desafios de simultaneidade onde consiga organizar-se (NUNES, 1991).

Sua proposta está publicada em seu livro *Explorando Música através do Teclado (Keyboard Dimensions)*, obra traduzida para português pela professora Denise Frederico e em *Música e Aprendizagem*, manuscrito avulso datado da década de 80 e redigido em Porto Alegre. A propósito da abordagem Multi-modal, é oportuno ressaltar que esta **não se propõe a ser uma mera e** reducionista coletânea de conceitos fundamentais de cada corrente ou metodologia, e sim a síntese do que possa existir de comum e dialético entre elas. Verhaalen **não advoga** em sua abordagem a solução para aporias paradigmáticas e ou conceituais, como as presentes em, por exemplo, Perennialismo e Humanismo, ou Behaviorismo e Interacionismo, ao contrário, a autora defende a possibilidade e viabilidade de apropriação de determinados conceitos e procedimentos, que, em conjunto, sejam úteis para cada situação, oportunizando ao

educador eleger, de acordo com o contexto e as circunstâncias particulares que se fazem presentes, quais as estratégias e ações mais apropriadas para atingir as metas estabelecidas.

NUNES (1991) discute esta questão invocando a própria Verhaalen quando afirma que,

O grande risco de um método com abordagem multi-modal é o de perder-se num sincretismo incoerente e sem consistência interna. Ao comentar tal perigo, Verhaalen declara que 'o método está no professor e **é** professor'. Ao professor cabe conhecer, refletir e fazer a escolha do encaminhamento adequado em cada situação surgida [...] as características pessoais do professor com competência para desenvolver um método com abordagem multi-modal **são: sentir o ensinar como missão, acreditar no investimento sobre seus alunos e alegrar-se com o sucesso de cada um deles; ser versátil, criativo, empático, estimulador, estudioso; e saber trabalhar com os estilos individuais dos alunos (NUNES, 1991).**

Evidentemente que, para ser competente e obter sucesso nesta tarefa, o educador musical não só deva estar preparado com domínio conceitual e prático sobre as principais correntes de pedagogia musical, como, sobretudo, apto e disposto a despir-se de pré-conceitos ou modismos teóricos que por ventura obscureçam sua reflexão e percepção sobre qual abordagem mais se adequa a cada situação.

Ressaltamos que, em consonância com Marion Verhaalen, entendemos por método todo um *corpus* de conceitos e estratégias que regulam e organizam ações e procedimentos cuja meta é atingir um objetivo pré-estabelecido.

Conforme afirma ARANTES (2006),

Ao estabelecer a abordagem Multi-Modal, Marion Verhaalen (1989) entende que um conceito musical tão melhor será absorvido quanto mais diversificada for sua experimentação, com a transferência rápida e fluente de uma experiência a outra. Assim, o professor deve promover atividades múltiplo-modais, explorando o aspecto sensitivo, visual, tátil, auditivo e verbal, para que os alunos criem uma relação própria com o objeto musica (ARANTES, 2006).

Sobre as diversas correntes pedagógicas e a abordagem multi-modal NUNES (1991) atenta para o fato de que, "cada teoria de aprendizagem tem seu posicionamento correspondente na educação musical". Destarte, ao tipologizá-las em quatro grandes grupos paradigmáticos, a saber: Behavioristas, Cognitivas-Gestalticas, Desenvolvimentistas e Humanistas, qualquer método criado pela abordagem multi-modal não deve resultar da aplicação estrita e inflexível de nenhuma teoria

de aprendizagem. Se examinarmos os aspectos mais inerentes de cada corrente podemos, de forma geral, atribuir à corrente Behaviorista a ênfase em ações que visem a automatização das respostas, a memorização, à Cognitiva e Gestalt a compreensão e desenvolvimento de expectativas, à Desenvolvimentista a criatividade e imaginação e, finalmente, à Humanista a ênfase nas relações pessoais e na inteligência emocional, representada pelo aprofundamento da sensibilidade musical. Abordar multi-modalmente significa, em síntese, extrair o contextualmente melhor de cada uma dessas correntes sem ater-se à fundamentalismos.

Não obstante, a tolerância ao caos é pré-requisito para o educador que se propõe a esta empreitada. NUNES (1991) comenta que

Em uma abordagem com fundamentação ortodoxa, corre-se o menor risco de erro, ou na pior das hipóteses, manipula-se com erros relativamente conhecidos e previsíveis. No caso de uma abordagem multi-modal, o professor convive de muito perto com uma questão fundamental da Filosofia e da Psicologia: como ocorre a formalização das estruturas – no caso as do conhecimento? Uma única lógica não é suficiente para a construção total de nenhum conhecimento; mas todas juntas não são suficientemente coerentes. Diante disso, a abordagem multi-modal é a multiplicidade dinâmica e crítica de meios e ideias (NUNES, 1991).

Apesar dos grandes avanços nos estudos sobre os processos cognitivos na educação, destarte a diversidade de correntes e hipóteses muitas vezes antagônicas, porém, respeitáveis do ponto de vista científico, não existem respostas definitivas nem tampouco estamos próximos de compreender o verdadeiro processo de aprendizagem, e muito menos, o de aprendizagem musical. A abordagem multi-modal convoca-nos então a refletir e contemplar a virtualmente infinita multiplicidade e diversidade de processos cognitivos possíveis, a não munir expectativas por respostas prontas e definitivas. Não há caminho já traçado ou pré-determinado tal qual um elenco de ações e procedimentos previamente experimentados, cabendo ao professor desbravar cada mundo metodologizando as estratégias de forma individual, respeitando assim, em ultima instância, a singularidade de cada indivíduo.

Sendo assim, reafirma-se que, ao promover um diálogo entre diversos eixos paradigmáticos, Verhaalen propõe que se extraia de cada um, ao longo do processo educacional, suas especificidades (memorização e automatismo, compreensão e desenvolvimento de expectativas, criatividade e imaginação e sensibilidade e relacionamento interpessoal), de forma a não permitir que uma abordagem única se constitua como paradigma singular na elaboração de um método. Ainda, a proposta Multi-modal concentra-se na capacidade de autoavaliação do estudante,

responsável direto (evidentemente em parceria com o professor) da construção do seu conhecimento, sendo, portanto, candidato a tornar-se sujeito autônomo, objetivo capital do projeto educacional humanista.

Dentro das atividades desenvolvidas podemos elencar algumas que podem ser consideradas representativas de diversos educadores musicais. Do modelo CLASP de Keith Swanwick, podemos destacar a relevância dada à apreciação musical, um dos fundamentos (letra A da sigla, portanto ocupando posição central) de sua proposta. Se para este autor Composição – Apreciação – Performance **são os alicerces** do modelo CLASP, apesar de não enfatizarmos em nosso projeto a composição da maneira que este educador recomenda, atemo-nos a fundamentação de que uma das chaves para a compreensão e musical reside justamente nas vivências significativas do repertório, seja este qual for o escolhido. Não obstante, a propósito da avaliação neste projeto, o modelo espiral aplicado à música tal qual propõe esse autor, tão conhecido no Brasil é um dos princípios norteadores. Fato que pode ser observado pela nossa própria compreensão de que a performance, produto final, não é o único indicador de desenvolvimento musical, sendo contemplados outros aspectos.

Sobre Jacques Dalcroze, entendemos que a expressão corporal e as relações senso-corporais como resposta aos estímulos musicais devem ser amplamente desenvolvidos. Mencionamos que uma das atividades mais frequentes era justamente a associação corpo-som. Trata-se este de um dos fundamentos do denominado Método Dalcroze.

Murray Schafer apresenta-se no conceito de paisagem sonora e indiretamente na construção de instrumentos alternativos, questão bastante discutida na educação musical a partir do capítulo *O rinoceronte na sala de aula* de seu livro *Ouvindo Pensante*. Trabalhamos, como foi relatado com diversas atividades que convocavam as crianças a perceber os sons de seu entorno, a se conscientizar de todo o universo sonoro presente no seu cotidiano e, em última instância a fazer música com esses sons (ou tentar não fazer na atividade do campeonato de ruídos).

Não necessariamente os eixos paradigmáticos das diversas metodologias empregadas necessitam ser antagônicos. O que efetivamente ocorre é que se busca uma complementariedade entre eles. Podemos ainda citar autores como Gainza, Wilhems e outros, autores estes que, relevantemente, com suas ideias, contribuíram para a elaboração das nossas ações, porém sugerimos uma listagem superficial de autores e atividades, pois o intuito aqui é de fornecer uma visão breve e panorâmica de como concebemos e operacionalizamos a abordagem multi-modal no nosso projeto e não

como trabalhamos em detalhes cada um destes.

Conclusões

A experiência de construir um projeto conjunto, testá-lo e reproduzi-lo no ano seguinte a sua implementação foi decisiva para se formular um processo gradativo mas consistente de inserção de música nas escolas da rede pública do Município de São Mateus. Como consequência de um projeto estruturado a partir de princípios da educação musical, oportunamente trabalhados pelos Licenciandos que compunham a equipe, juntamente com a orientação dos coordenadores pedagógico e musical, foi possível, paulatinamente, romper com o paradigma reinante de música na escola = música para lazer ou para celebração de festas cívicas. Com árduo trabalho a sociedade local está **aos poucos** se conscientizando da relevância de uma formação musical capaz de fornecer subsídios não exclusivamente para a performance, mas também para o desenvolvimento da sensibilidade, do juízo estético crítico e da própria formação intelectual. Ainda, foi possível estabelecer um programa que pode ser utilizado por futuros professores da rede e que deve, ao passar do tempo ser reelaborado para contemplar os contextos e as necessidades futuras.

Referências

ARANTES, Lucielle F. *Mulheres fazendo música: a aprendizagem musical por meio do violão em grupo*. Núcleo de Pesquisa Ensino de Arte Instituto de Artes Universidade Federal de Uberlândia, disponível em http://www.nupea.fafcs.ufu.br/pdf/6eraea/relatos_experiencia/tex_luciellefa_00.pdf NUPEA, acessado em 15 de Junho de 2011.

ARAÚJO, R. *O ensino da música nas séries iniciais das escolas municipais de Curitiba*, 2001. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Estudos Pós-Graduados, Faculdade de Ciências HUmans, Letras e Artes, Universidade Tuiuti, Paraná, 2001.

BEYER, Esther. *O formal e o informal na Educação Musical: o caso da Educação Infantil*. In: Anais do IV ENCONTRO REGIONAL DA ABEM SUL, 2001, Santa Maria: UFSM, 2001. p.45-52.

CAEF - Centro de Artes e Educação Física da UFRG – 2006, Página disponível em http://www.caef.ufrgs.br/produtos/boletim/index.php?option=com_content&view=article&catid=199%3Ano-37-dezembro-de-2006&id=818%3Aprcenciatura-em-ma-inicia-capacita-de-professores&Itemid=67,

acessado em 15 de Junho de 2011.

GAINZA, Violeta H. de. *Fundamentos, materiales y técnicas de la educación musical*. Buenos Aires: Ricordi, 1977.

HUMMES, Júlia Maria. *Por que é importante o ensino de música? Considerações sobre as funções da música na sociedade e na escola*. Revista da Associação Brasileira de Educação Musical nº 11- Setembro 2004.

LOUREIRO, Alícia Maria Almeida. *O ensino de música na escola fundamental*. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

MENTZ, Fábio. et al. *Laboratório de construção de instrumentos musicais a partir de materiais recicláveis do Projeto Ouviravida na Vila Pinto*, Porto Alegre-RS. In: Anais do XII ENCONTRO ANUAL DA ABEM e I COLÓQUIO DO NEM, 2003, Florianópolis: UDESC, p.299 – 307.

MERRIAM, Alain. *The anthropology of music*. U.S.A: Northwest University Press, 1964.

NUNES, Helena. *Educação musical numa Abordagem Multimodal*. In Cadernos de Estudos - Educação Musical nº 2, São Paulo, 1991. Disponível em http://www.atravez.org.br/ceem_2_3/abordagem_multimodal.htm, acessado em 15 de Junho de 2011.

PACHECO, Eduardo Guedes. *Pedacursão: uma experiência de formação em Educação Musical na pedagogia*. Cadernos de Educação | FaE/PPGE/UFPe - Pelotas [29]: 89 - 104, julho/dezembro 2007 em <http://www.ufpel.edu.br/fae/caduc/downloads/n29/05.pdf>, acessado em 15 de Junho de 2011.

SHAFER, R. Murray. *A afinação do Mundo*. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

SOUZA, J. et. Al. *O que faz a Música na escola?* Porto Alegre: Programa de Pós-graduação em Música do Instituto de Artes da UFRGS, `seire Estudo 6, 2002.

SWANWICK, Keith. *Ensinando música musicalmente*. Tradução de Alda de Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

VERHAALEN, Marion. *Explorando música através do teclado*. Trad. e Adaptação de Denise Frederico. Porto Alegre: Editora da Universidade – UFRGS, 1989.