

Possibilidades para a Música na Escola: revisitando as categorias de Allan Merriam

Júlia Maria Hummes
julia@fundarte.rs.gov.br
Fundação Municipal de Artes de Montenegro – FUNDARTE

Resumo: O presente artigo é uma reflexão sobre a fundamentação teórica de meu trabalho de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Música da UFRGS (HUMMES, 2004), que trata das funções do ensino de música nas escolas de Ensino Fundamental e Médio, e cabe ser revisitado pela recente implantação da Lei 11.769 de 2008, que torna o ensino de música obrigatório em toda a Educação Básica. Num primeiro momento, são revisadas as categorias de Allan Merriam e alguns autores que as utilizaram em seus trabalhos de investigação e, nas considerações finais trago algumas sugestões para os Educadores Musicais em serviço.

Palavras-chave: funções do ensino de música; funções da música; educação musical escolar.

Abstract: This article is a reflection on the theoretical basis of my master's thesis in the Graduate Program in Music at UFRGS (HUMMES, 2004), which deals with the functions of music education at elementary and high school, and it is revisited by the recent implementation of Law 11.769/2008 which makes teaching music required in all Basic Education. At first, the categories by Allan Merriam and some authors who used them in their researches are reviewed and, in the final considerations, I bring some suggestions for Music Educators in service.

Keywords: functions of music teaching; functions of music; school music education.

As funções da música na sociedade têm sido tema de reflexões e investigações de vários professores e pesquisadores do cenário nacional e internacional da educação musical. Entre eles, destacam-se: Merriam (1964), Ibañes (1988), Gifford (1988),Fuks (1991; 1993), Freire (1992; 1999), Souza (1992;2000), Bresler (1996),Swanwick (1997; 2003), Campbell (1998), Araújo(2001), Beyer (2001), Del Ben e Hentschke (2002),Duarte (2002), Souza et al. (2002), entre outros. Merriam (1964) aponta uma diferença entre “usos” e “funções” da música. A maneira como uma música é usada pode determinar sua função, o que não significa que a música tenha sido elaborada para aquela função. Ele comenta que O “uso”, então, se refere à situação na qual a música é aplicada em ações humanas; a “função” diz respeito às razões para o seu emprego e, particularmente, os propósitos maiores de sua utilização. (MERRIAM, 1964, p. 209).

Vários autores elaboraram suas reflexões sobre as funções sociais da música a partir da categorização de Allan Merriam, incluindo pesquisas referentes ao espaço escolar, bem como ao ensino de música. Essas categorias são o referencial para a análise das possibilidades que cercam o universo musical, tanto na família, como na escola e na sociedade. As dez categorias principais são:

- **Função de expressão emocional:** refere-se à função da música como uma expressão da liberação dos sentimentos, liberação das ideias reveladas ou não reveladas na fala das pessoas. É como se fosse uma forma de desabafo de emoções através da música. Uma importante função da música, então, é a oportunidade que ela dá para uma variedade de expressões emocionais – "o descargo de pensamentos e ideias, a oportunidade de alívio e, talvez, a resolução de conflitos, bem como a manifestação da criatividade e a expressão das hostilidades" (MERRIAM, 1964, p. 219).

- **Função do prazer estético:** inclui a estética, tanto do ponto de vista do criador, quanto do contemplador. "Música e estética estão claramente associadas na cultura ocidental, tanto quanto nas culturas da Arábia, Índia, China, Japão, Coréia, Indonésia e outras tantas" (MERRIAM, 1964, p. 223).. A música é uma espécie de "carimbo" de sua cultura.

- **Função de divertimento, entretenimento:** essa função de entretenimento está presente em todas as sociedades. É necessário esclarecer apenas que a distinção deve ser provavelmente entre entretenimento "puro" (tocar ou cantar apenas), o que parece ser uma característica da música na sociedade ocidental, e entretenimento combinado com outras funções, como, por exemplo, a função de comunicação (MERRIAM, 1964, p. 223).

- **Função de comunicação:** aqui se refere ao fato de a música comunicar algo; não é certo para quem essa comunicação é dirigida, ou como, ou o quê. Para Merriam, "a música não é uma linguagem universal, mas moldada nos termos

da cultura da qual ela faz parte" (MERRIAM, 1964, p. 223). Nos textos musicais ela emprega, comunica informações diretamente àqueles que entendem a linguagem que está sendo expressa. Ela transmite emoção, ou algo similar à emoção para aqueles que entendem o seu idioma.

- **Função de representação simbólica:** há pouca dúvida de que a música funciona em todas as sociedades como símbolo de representação de outras coisas, ideias e comportamentos sempre presentes na música. "Ela pode cumprir essa função por suas letras, por emoções que sugere ou pela fusão dos vários elementos que a compõem" (MERRIAM, 1964, p. 223).

- **Função de reação física:** O pesquisador apresenta essa função da música com alguma hesitação, pois, para ele, é questionável se a resposta física pode ou deve ser listada no que é essencialmente um grupo de funções sociais. Entretanto, o fato de que a música extrai resposta física é claramente mostrado em seu uso na sociedade humana, embora as respostas possam ser moldadas por convenções culturais. A música também excita e muda o comportamento dos grupos; pode encorajar reações físicas de guerreiros e de caçadores. A produção da resposta física da música parece ser uma importante função; para Merriam, "a questão se esta é uma resposta biológica é provavelmente anulada pelo fato de que ela é culturalmente moldada" (MERRIAM, 1964, p. 224).

- **Função de impor conformidade às normas sociais:** músicas de controle social têm uma parte importante em um grande número de culturas, tanto por advertência direta aos sujeitos indesejáveis da sociedade, quanto pelo estabelecimento indireto do que é ser considerado um sujeito desejável na sociedade. Por exemplo, as músicas de protesto chamam a atenção para o "decoro e inconveniência". Para Merriam, "a obtenção da conformidade com as normas sociais é uma das principais funções da música" (MERRIAM, 1964, p. 224).

- **Função de validação das instituições sociais e dos rituais religiosos:** enquanto a música é usada em situações sociais e religiosas, há pouca informação para indicar a extensão que tende a validar essas instituições e rituais. Os sistemas religiosos são validados, como no folclore, pela citação de mitos e lendas em canções, e também por música que exprime preceitos religiosos. “Instituições sociais são validadas através de música que enfatiza o adequado e o impróprio na sociedade, bem como aquelas que dizem às pessoas o que e como fazer” (MERRIAM, 1964, p. 224). Essa função é bastante semelhante à de impor conformidade às normas sociais.

- **Função de contribuição para a continuidade e estabilidade da cultura:** se a música permite expressão emocional, fornece um prazer estético, diverte, comunica, obtém respostas físicas, conduz conformidade às normas sociais, valida instituições sociais e ritos religiosos, ela também contribui para a continuidade e estabilidade da cultura. Nesse sentido, talvez, ela contribua nem mais nem menos do que qualquer outro aspecto cultural. Nem sempre outros elementos da cultura proporcionam a oportunidade de expressão emocional, diversão e comunicação, na extensão encontrada na música. Para Merriam, “a música é, em um sentido, uma atividade de expressão de valores, um caminho por onde o coração de uma cultura é exposto sem muitos daqueles mecanismos protetores que cercam outras atividades culturais que dividem suas funções com a música” (MERRIAM, 1964, p. 225). Como veículo da história, mito e lenda, ela aponta a continuidade da cultura; ao transmitir educação, ela controla os “membros errantes” da sociedade, dizendo o que é certo, contribuindo para a estabilidade da cultura.

- **Função de contribuição para a integração da sociedade:** de certa forma essa função também está contemplada no item anterior, pois, ao promover um ponto de solidariedade, ao redor do qual os membros da sociedade se congregam, a música funciona como integradora dessa sociedade. A música, então, fornece um ponto de convergência no qual os membros da sociedade

> se reúnem para participar de atividades que exigem cooperação e coordenação do grupo. “Nem todas as músicas são apresentadas dessa forma, por certo, mas todas as sociedades têm ocasiões marcadas por música que atrai seus membros e os recorda de sua unidade” (MERRIAM, 1964, p. 226).

Merriam ressalta que é bem possível que essa lista de funções da música possa requerer condensação ou expansão, mas, em geral, ela resume o papel da música na cultura humana. A música é claramente indispensável para uma promulgação apropriada das atividades que constituem uma sociedade; é um comportamento humano universal.

Na perspectiva da educação musical, um trabalho interessante de ser citado é o de Freire, que pesquisou a relação entre música e sociedade e suas implicações no ensino superior de música, tomando como base a categorização de Allan Merriam (1964). Buscou investigar que concepções e qual a função social da música ensinada no curso de música da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Sua questão de pesquisa surgiu nas salas de aula da Escola de Música da UFRJ, onde as discussões convergiram para a ideia de que a arte, a música e a educação são instrumentos de transformação individual e social. Essa articulação entre música e sociedade, investigada no trabalho de Freire (1992), veio confirmar que a música na sociedade e no contexto escolar pode ser transformadora, portanto ela deve assumir um papel mais definido no ensino escolar.

Assim como fez Freire, aqui cabe lembrar que esta categorização de Merriam também pode ser objeto de muitas questões: A função de “expressão emocional” é individual ou social? “Representação simbólica” e “comunicação” devem ser categorias separadas? “Divertimento” é, realmente, atribuição da arte? Essas categorias são realmente aplicáveis a qualquer cultura, em qualquer tema? (FREIRE, 1992, p. 25).

Todas as perguntas são pertinentes e várias outras questões poderiam ser listadas, porém essa lista de funções de Merriam, revisada por vários pesquisadores, forma um marco de referência para se pensar a sociedade e a escola (que é uma instância da sociedade) em seu papel de fomentadora da cultura e do ensino musical.

Podemos considerar essas categorias como um dos referenciais da educação musical que ainda pode ser ratificado e reavaliado, dependendo do contexto em que estiver inserido.

Já o pesquisador Swanwick (1997) faz uma análise das funções da música listadas por Merriam, dividindo-as em duas possibilidades: a transformação e transmissão cultural, ou a reprodução cultural. Para ele, as funções de expressão emocional, prazer estético, comunicação e representação simbólica, mesmo apresentando componentes reprodutivos, também apresentam possibilidades de metáforas que podem gerar novos significados. Já as funções de validação de instituições sociais, de forçar conformidades às normas sociais, de auxílio aos rituais religiosos, de contribuir para a continuidade e para a estabilidade da cultura, além da integração da sociedade, não tendem a criar ou a encorajar novos significados. O autor aponta que, para a educação musical, em que a construção de conhecimento e o desenvolvimento de habilidades criativas é uma forte meta, torna-se importante focalizar as funções da música que busquem a transformação cultural e não apenas a reprodução. Ele salienta que os professores de música têm também que perguntar a si mesmos se eles estão interessados, principalmente, em resposta cultural, ou se eles estão também buscando algo mais abrangente e aberto (SWANWICK, 1997, tradução minha).

O mesmo autor ratifica sua posição, em 2003, no seu livro *Ensinando Música Musicalmente*, onde comenta a lista de Merriam novamente e se posiciona da mesma maneira, enfatizando as funções da música voltadas para a construção de significados e não apenas focadas na reprodução cultural. Em seu discurso, procura alertar os professores de música, dizendo:

> Os professores perderiam estudantes, caso se comprometessem somente com os tímidos e culturalmente limitados elementos da lista de Merriam, embora isso seja parte do que é feito. O foco educacional tem, acima de tudo, de estar nos verdadeiros processos do fazer musical. Somente então é possível dar sentido ao contexto, seja histórico, social, biográfico, acústico ou outro. (SWANWICK, 2003, p. 50).

A posição de Swanwick em relação às categorias listadas por Merriam é muito pertinente, pois não podemos deixar de considerar que Allan Merriam realizou seus estudos nos anos 1960 em uma realidade diferente, quando as questões pedagógicas

tendiam para uma educação funcional. Merriam pode ser um referencial, mas é necessária uma certa cautela ao segui-lo rigorosamente nos trabalhos de educação musical. A lista aponta para um foco educativo que tende para a tradição e reprodução cultural, sem a construção de novos significados, sem trabalhos de criação e, talvez muito cansativos. Isso, logicamente, dependendo do enfoque pedagógico e procedimentos adotados na sala de educação musical.

Campbell (1998), em suas investigações realizadas com crianças e jovens, também utiliza as categorias de Merriam como um de seus referenciais. Ela enfatiza que não podemos ignorar que o universo musical da criança é bastante rico de possibilidades, ao contrário do que muitos pensam. Os adultos, às vezes, esquecem que as crianças escutam vários tipos de música, pois os sons estão ao redor dos pequeninos, e eles se manifestam espontaneamente em relação à sua satisfação ou não ao ouvi-los. Ao referir-se às funções da música na educação musical de crianças e jovens, a pesquisadora afirma que

> [...] para as crianças, o significado da música é profundamente relacionado à função. A "música boa", dizemos, deveria ser a base da experiência infantil;"boa para quê?", questionam elas. As crianças usam a música de todas as formas e funções, e descobrem que, ao pensar e fazer música, são animadas por ela, confortadas nela, reflexivas através dela, exuberantes com o resultado dela. O seu uso da música varia do lúdico ao sério, e do solitário ao social. Estes usos e funções moldam-se às categorias levantadas por Merriam (1964) e Gaston (1968); eu utilizo a lista de Merriam como um referencial. Mais importante, a música contribui positivamente para a vida das crianças, e muitas reconhecem – mesmo em sua juventude e imaturidade – que não poderiam viver sem ela. (CAMPBELL, 1998, p. 175, tradução minha).

A mesma autora também salienta que a música é facilmente acessível para múltiplos usos e que tem nas crianças os seus mais ávidos fãs, incluindo os bem mais jovens, que normalmente fazem suas próprias escolhas. Diz que não é preciso nenhum adulto para determinar o gosto dos menores. A criança é capaz de se conectar com a música além da escola, em seu próprio ritmo, e nos momentos que lhe forem mais confortáveis. A criança escolhe a música por uma afinidade especial, ajustada às suas particularidades, personalidade e temperamento. Ela canta imitando seus cantores favoritos; toca teclado, guitarra e bateria pela exploração de suas possibilidades. Muitas crianças fazem música fora da escola, segundo seus interesses

(muito mais relevantes à “vida real”, argumentam, do que bandas marciais ou xilofones).

Campbell (1998, p. 181) afirma que a música está aí para o deleite das crianças, e elas se deliciam. Ainda referindo-se à educação musical de crianças e jovens, principalmente com o foco na escola, a autora alerta que os estilos e funções musicais variam muito, e poderia ser uma irresponsabilidade nossa negar à criança um mínimo de exposição e instrução nesse sentido. Uma dieta musical nunca é simplesmente balanceável: temas da Disney e clipes da MTV dão prazer, mas compreendem e revelam apenas algumas das esferas e funções que a música é capaz de expressar. Juntamente com música de entretenimento, a criança merece conhecer que tipo de música é usada para trabalho ou culto, para isolamento e meditação, para trazer solidariedade a uma comunidade e para transmitir emoções que variam do pesar à exaltação. A criança é capaz de entender a música de seu tempo e lugar, tanto quanto pela história como por várias outras culturas, ganhando, assim, um maior discernimento intelectual via essas explorações (Campbell, 1998, p. 182).

As opiniões de Swanwick (1997, 2003) e Campbell (1998) parecem entrar em sinergia no momento em que ambos alertam para as questões de construção de significado, de ir além da simples reprodução cultural ou do divertimento. O ensino da música abre possibilidades para construção de conhecimento tanto quanto outras áreas de ensino dentro da escola. O manuseio dos elementos formadores da música, os componentes estéticos que a envolvem e as questões históricas que a localizam são fontes que abastecem o estudante de várias possibilidades de criação e recriação de significados. A escola é uma parte importante da sociedade, onde os jovens têm a oportunidade de focalizar o mundo em que vivem, de estabelecer relações entre vários conhecimentos, inclusive os conhecimentos musicais.

A escola, entretanto, pode ir além das funções listadas por Merriam e revisadas por educadores musicais. A escola é uma instância social que reproduz a cultura existente; é um dos locais onde as mudanças acontecem, e também um dos lugares que representam formas de conhecimento, práticas de linguagem, relações e valores sociais que são seleções e exclusões particulares de uma cultura mais ampla. “Na escola existem espaços de controvérsias que muitas vezes expressam uma disputa

acerca de que formas de autoridade, tipos de conhecimento, formas de regulação moral e versões do passado e futuro devem ser legitimadas e transmitidas aos estudantes" (GIROUX, 1997, p.162), portanto, a escola é um local onde o ensino de música pode ter muitas funções.

Outro trabalho que nos traz dados sobre como a música é vista e trabalhada dentro da escola é o realizado por Del Ben e Hentschke (2002), que trata de uma investigação com três professoras de música (especialistas) de escolas do ensino fundamental de Porto Alegre/RS. Segundo dados da pesquisa, algumas professoras demonstram preocupação em inserir efetivamente a música no currículo escolar, e parecem valorizar o ensino de música. Mesmo colocando, algumas vezes, o valor da música fora das habilidades especificamente musicais, as professoras, em seus depoimentos, parecem preocupar-se em citar aspectos da educação musical. Nos relatos de Del Ben e Hentschke, percebe-se que algumas professoras defendem que a música é uma forma de conhecimento tão importante quanto as outras áreas. Porém, em outros momentos, parecem não ter certeza disso, fato que se verifica na ocasião em que algumas justificam a valorização desse ensino com motivos que estão fora do contexto musical e não pelo conhecimento musical independente, que seja relevante em si mesmo, em suas especificidades.

Encontramos nos depoimentos mais aspectos extramusicais, ligados às emoções e às questões culturais, do que elementos intrínsecos à música. Talvez essas questões sejam consequência da ausência de reflexões mais detalhadas sobre o ensino de música. Isso pode ser comprovado nos seguintes depoimentos:

> A música pode contribuir para a formação global do aluno, desenvolvendo a capacidade de se expressar através de uma linguagem não-verbal e os sentimentos e emoções, a sensibilidade, o intelecto, o corpo e a personalidade [...] a música se presta para favorecer uma série de áreas da criança. Essas áreas incluem a "sensibilidade", a "motricidade", o "raciocínio", além da "transmissão e do resgate de uma série de elementos da cultura". (DEL BEN; HENTSCHKE, 2002, p. 52-53).

Não só no Ensino Fundamental, Ensino Médio ou nos Cursos de Formação de Professores encontramos esses pensamentos em relação ao ensino de música. Na Educação Infantil, espaço investigado por Beyer (2001), a autora traz "crenças" em relação a esse ensino, coletadas em diálogos e entrevistas realizadas junto a diretores

e envolvidos com o fazer musical nessas instituições de ensino formal e informal. A autora constatou que várias das concepções reveladas em relação à música são voltadas a um pensamento utilitarista, e assinala algumas delas:

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

Como podemos constatar, são atribuídas várias funções à música na escola e na vida cotidiana das pessoas. Encontramos a música como terapia, música como auxílio no desenvolvimento de outras disciplinas, música como mecanismo de controle, música como prazer, divertimento e lazer; música como meio de transmissão de valores estéticos, música como meio de trabalhar práticas sociais, valores e tradições culturais dos alunos e música como disciplina autônoma com conteúdos próprios.

As funções da música listadas por Merriam (1964) vêm ao encontro das demais pesquisas citadas, podendo ser acrescidas de outras funções que são específicas do ensino de música nas escolas. A função de expressão emocional, a música a serviço de outras disciplinas ou como mero meio de divertimento, bem como a música a serviço dos “talentosos” foram elementos que apareceram nas falas de professores e administradores escolares. Talvez um grande destaque seja encontrarmos a música como área de conhecimento e como marketing da escola; estas parecem ser as novidades que podemos acrescentar na lista de Merriam.

Considerações finais

Certamente a música está presente nos rituais cívicos e religiosos, e mesmo como um elemento integrador de outros componentes curriculares. A música também propicia trabalhos corporais ou que desenvolvam o raciocínio, bem como a motricidade ampla e fina. As categorias listadas por Merriam (1964), bem como outros trabalhos realizados sobre esse tema, demonstram que a música exerce várias funções na sociedade e na escola (que é um segmento da sociedade). A música está presente no cotidiano das sociedades e exerce várias funções, dependendo da situação em que estiver inserida. Não podemos esquecer de que a música está nos

meios de comunicação, nos telefones convencionais e celulares, na internet, vídeos, lojas, bares, nos alto-falantes, nos consultórios médicos, nos recreios escolares, em quase todos os locais em que estamos e em meios que utilizamos para nos comunicarmos, ou nos divertirmos, e também nos rituais de exaltação a determinadas entidades (HUMMES, 2004, p.17). Portanto, o aluno de sua sala está repleto de experiências musicais e muitos possuem larga experiência com materiais eletrônicos.

A informática e a comunicação nos cercam diuturnamente, portanto, que outras funções aliadas à tecnologia a música pode ter? Os professores estão preparados para este formato interativo de “aluno x música x professor”, incluindo a visualidade que faz parte deste universo sonoro, indiscutivelmente? E ouvir música presencial, e a possibilidade de freqüentar salas de concerto, espetáculos ao vivo, onde está esta instância da formação do cidadão do mundo que a escola precisa preparar?

Este artigo tem também a “missão” de abrir novas questões ainda não respondidas neste nosso universo criativo e tecnológico. Talvez nos anos sessenta, quando Merriam foi a campo procurar respostas, a velocidade para encontrá-las fosse mais lenta, no entanto a velocidade da informação entre os seres humanos era bem menor. Que música fazer na escola? Certamente os alunos poderão apontar alguns caminhos se forem consultados.

A educação musical, numa perspectiva ampla, transmite para as novas gerações uma gama de conquistas sociais acumuladas pelo deslocamento histórico da humanidade. As conquistas sociais envolvem, entre outras questões, valores, comportamentos, ideias, artefatos e instituições que são úteis na manutenção das relações para a existência de grupos sociais organizados. Esse processo de educação é um processo de socialização realizado por diversas instâncias, além da escola, como a família, o grupo de convívio, a mídia, a comunidade, a igreja, entre outros.

Nesse sentido, temos uma função conservadora que visa garantir a reprodução social e cultural, isto é, o compartilhamento de sentidos como requisito básico de sobrevivência da mesma sociedade. O processo educacional não é um processo simples, linear e mecânico. Nas nossas sociedades contemporâneas, a escola enfrenta um processo demarcado por diferenças e contradições. Muitas crianças – principalmente de uma classe social mais baixa – não compartilham os

códigos e a cultura da escola e não dispõem de apoio familiar quanto às expectativas sociais, não tendo as mesmas oportunidades. Esses alunos partem de condições desiguais e estão em desvantagem desde o início. A democracia das oportunidades não está ao alcance de todas as escolas.

A complexa função social da escola busca, portanto, atenuar os efeitos da desigualdade social e das oportunidades (PÉREZ GÓMEZ, 1998). Para isso, é importante cultivar no ambiente educativo formal uma flexibilidade organizativa, uma diversidade de métodos, ritmos e experiências didáticas que dialoguem com o currículo comum.

Para finalizar estas reflexões, ficam algumas sugestões para os professores leitores deste artigo. No sentido de buscar atender às desigualdades existentes nas salas de aulas e as diversidades, é importante lembrar que as aulas de música precisam ser dinâmicas, envolvendo momentos de apreciação, prática, criação e teoria musical. O plano de aula precisa ser dimensionado para abranger mais de uma atividade sobre o mesmo tema, com o objetivo de possibilitar ao aluno múltiplas leituras do assunto proposto. Os temas, inclusive, podem ser selecionados através de uma conversa com os alunos sobre seus interesses, compartilhando-os com os do professor e da escola. Nestas escolhas, é importante considerar as características sociocognitivas dos alunos, bem como a complexificação do tema e a adequação ao contexto social do projeto curricular.

Um dos principais focos do trabalho em educação musical é a compreensão crítica da música em suas diversas manifestações e o entrelaçamento com as outras áreas do conhecimento. É importante que o aluno reconheça as diferenças culturais e consiga visualizar suas vivências do cotidiano neste contexto de pluriculturalidade. Conhecer, reconhecer, identificar e valorizar as diversas culturas é um foco no processo de construção de conhecimento em música.

Nas aulas de música, os recursos de gravação são importantes e eficientes. Procure gravar os trabalhos realizados pelos alunos e proceder a uma avaliação dos mesmos através de audições. A qualidade do equipamento é um fator a ser observado: uma caixa de som de boa qualidade pode ser um material útil para o professor de música, assim como um gravador, ou MP4, celular, máquina fotográfica,

entre outros materiais cada vez mais atuais. Facilmente encontram-se recursos para a realização de gravações com qualidade razoável.

Outra opção para que o professor de música torne suas aulas mais produtivas são os materiais audiovisuais. O cinema traz referências musicais interessantes para a história da música e também é uma maneira de conhecermos o mundo. Estudar a música medieval através de filmes pode ser uma opção eficiente, por exemplo. A música brasileira erudita de Villa-Lobos, assim como a Bossa Nova, pode ser encontrada no repertório cinematográfico nacional.

Algumas sugestões de procedimentos de avaliação são: ter o cuidado de avaliar o processo em momentos diferentes: antes do processo, no processo e após o processo; traçar metas com os alunos; discutir possibilidades de avaliação dos trabalhos propostos; evitar preconceitos ou hipóteses precipitadas; considerar a organização do aluno, o respeito com o trabalho dos colegas e o espírito investigativo; criar instrumentos concretos de avaliação, como diário de campo, trabalhos escritos, fichas de avaliação, gravações, registros das produções; utilizar uma pasta de trabalho com o material dos alunos.

Como sugestões para o desenvolvimento das aulas, podemos destacar: organizar o espaço da sala de aula com antecedência, dimensionando para a atividade planejada; dimensionar o tempo para a realização do trabalho proposto; evitar a realização de aulas repetitivas; procurar não deixar a aula muito “solta”, sem objetivos definidos; lembrar que o aluno precisa pensar e fazer arte. Trabalhar por projetos pode ser uma possibilidade interessante (dimensione o projeto); visitas a outros espaços de produção artística podem estimular o trabalho criativo; gravar os trabalhos de aula sempre que possível e escutá-los posteriormente com os alunos. Lembre que é importante a participação do aluno em seu processo de avaliação desde o início do ano letivo. Este é o “contrato” estabelecido entre professor e aluno.

Porém, o mais importante é nunca esquecer que em uma aula de música é preciso **“ter música”**.

Referências

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 Humanas, Letras e Artes, Universidade Tuiuti, Curitiba, 2001.

BEYER, E. O formal e o informal na Educação Musical: o caso da educação infantil. In: ENCONTRO REGIONAL DA ABEM SUL,4., 2001,Santa Maria. *Anais*... Santa Maria: Imprensa Universitária – UFSM, 2001.

BRESLER, L. Traditions and change across the arts: case studies of arts education. *International Journal of Music Education*, n. 27,1996.

CAMPBELL, P. S. *Songs in their heads* . New York: Oxford University Press, 1998.

DEL BEN, L. Ouvir-ver música: novos modos de vivenciar e falar sobre música. In: SOUZA, J. (Org). *Música, cotidiano e educação*. Porto Alegre: PPG-Música/UFRGS, 2000.

DEL BEN, L.; HENTSCHKE, L. Educação musical escolar: uma investigação a partir das concepções e ações de três professoras de música. *Revista da ABEM* Porto Alegre, n. 7, 2002.

DUARTE, M. A. Objetos musicais como objetos de representação social: produtos e processos da construção do significado musical. *Em Pauta*, Porto Alegre, v. 13, 2002.

FREIRE, V. L. B. *Música e sociedade*: uma perspectiva histórica e uma reflexão aplicada ao ensino superior de música. Porto Alegre: ABEM, 1992. (Série Teses 1).

_____. Música, globalização e currículos. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 8., 1999, Curitiba. *Anais*... Curitiba: ABEM, 1999.

FUKS, R. *O discurso do silêncio*. Rio de Janeiro: Enelivros, 1991. (Série Música e Cultura, v. 1).

GIFFORD, E. F. An Australian rationale for music education revisited: a discussion on the role of music in the curriculum. *British Joumal of Music Education*, v. 5, n. 2, p. 115-140, 1988.

GIROUX, H. Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

HUMMES, J. M.. As funções do ensino de música, sob a ótica da direção escolar: um estudo nas escolas de Montenegro/RS.*Dissertação* (Mestrado em Educação

Musical)–Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

HUMMES, J. M.. Por que é importante o ensino de música? Considerações sobre as funções da música na sociedade e na escola. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n.11, p. 17-36, setembro 2004.

IBAÑES, T. Representaciones sociales: teoria y método. In: IBAÑES, T. *Ideologías de la vida cotidiana.* Barcelona: Sendai, 1988.

MERRIAM, A. O. *The anthropology of music*. Evanston: Northwestern University Press, 1964.

PÉREZ GÓMEZ, A.I. As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. In: Sacristán, J.G. Compreender e transformar o ensino. 4ª edição. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. *Lições do Rio Grande:* livro do professor. Caderno pedagógico da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias de 5ª série do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio, destinado ao professor. (Música: Júlia Maria Hummes)

SOUZA, J. Funções e objetivos da aula de música visto e revisto através da literatura dos anos trinta. *Revista da ABEM*, n. 1, 1992.

_____.(org). *Música cotidiano e educação*. Porto Alegre: PPG-Música, 2000.

SOUZA, J. et. AL. *O que faz a música na escola?* Porto Alegre: PPG-Música, 2002.

SWANWICK,K. *Ensinando música musicalmente*. São Paulo: Moderna, 2003.