



# Prática de conjunto instrumental na educação básica

Zuraida Abud Bastião  
Universidade Federal da Bahia  
zuraida\_ab@uol.com.br

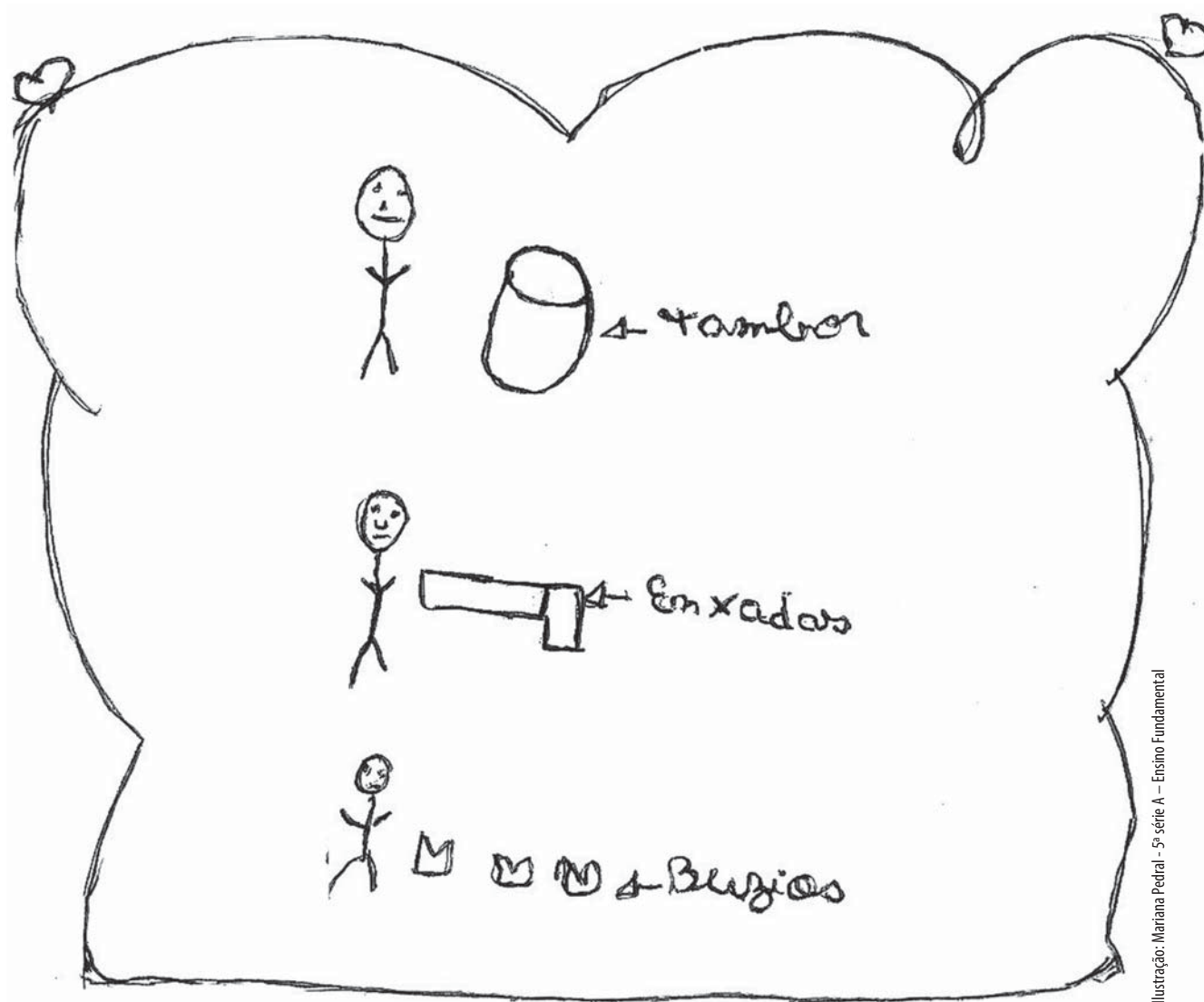


Ilustração: Mariana Pedral - 5ª série A - Ensino Fundamental





**Resumo:** Existem possibilidades e desafios para trabalhar com a prática de conjunto instrumental na educação básica. Apesar das orientações mencionadas nas diretrizes educacionais, muitas vezes conteúdos referentes à criação de arranjos, acompanhamentos, interpretações de músicas das culturas populares brasileiras não são contemplados nos planejamentos curriculares das escolas. Com a aprovação da Lei 11.769/2008, a música passa a ser conteúdo curricular obrigatório nas escolas regulares, o que gera uma futura demanda por professores de música. Nesse momento de profundas mudanças no panorama da educação musical no Brasil, o presente artigo busca contribuir com reflexões, sugestões e exemplos de atividades vivenciadas em sala de aula para que a prática de conjunto instrumental possa ter maior representatividade nos conteúdos de música das escolas básicas brasileiras.

**Palavras-chave:** prática de conjunto instrumental, educação básica, cultura popular

---

### ***Instrumental ensemble practice in basic education***

**Abstract.** *There are opportunities and challenges for working with instrumental ensemble practice in basic education. Despite the orientations mentioned in the educational guidelines, often the contents concerning the creation of arrangements, accompaniments, interpretations of Brazilian popular music cultures, are far from the school curriculum planning. With the approval of Law 11.769/2008 the teaching of music contents becomes mandatory in regular schools, which creates a future demand for music teachers. In this time of profound changes in the panorama of music education in Brazil, this article seeks to contribute with ideas, suggestions and examples of activities experienced in the classroom so that the instrumental ensemble practice may have greater representation in the musical contents of Brazilian basic education.*

**Keywords:** *instrumental ensemble practice, basic education, popular culture*

---

BASTIÃO, Zuraida Abud. Prática de conjunto instrumental na educação básica. **Música na Educação Básica**. Londrina, v.4, n.4, novembro de 2012.

## Considerações iniciais

A prática de conjunto instrumental pode ser uma eficiente estratégia metodológica para o educador musical, pois, envolvendo diversas formações musicais, favorece o trabalho em diversos contextos educacionais e com alunos de diferentes faixas etárias e níveis de conhecimento musical. Por meio dessa prática grupal, o ensino instrumental torna-se mais dinâmico e prazeroso, ganhando importância como disciplina obrigatória nos cursos de licenciatura em música.

Entre as tendências atuais da educação musical no Brasil – dadas a riqueza e a diversidade da música popular brasileira – observam-se a valorização e a inserção das músicas e manifestações da cultura oral nos contextos acadêmico e regular de ensino. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN-Arte) para o 1º e 2º ciclos e 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental (Brasil, 1997, 1998), são mencionados conteúdos relacionados a práticas instrumentais sintonizadas com a tradição cultural brasileira. Por exemplo:



**Arranjos, improvisações e composições dos próprios alunos baseados nos elementos da linguagem musical, em atividades que valorizem seus processos pessoais, conexões com a sua própria localidade e identidades culturais. (Brasil, 1997, p. 78)**

**Arranjos, acompanhamentos, interpretações de músicas das culturas populares brasileiras, utilizando padrões rítmicos, melódicos, formas harmônicas e demais elementos que as caracterizam. (Brasil, 1998, p. 83)**

Apesar das orientações constantes nos PCN, esses conteúdos, muitas vezes, não fazem parte dos planejamentos curriculares da educação básica, na qual os licenciados em música estão legalmente habilitados a lecionar. Souza (1997) argumenta que disciplinas como “Prática instrumental em grupo para a escola” ou “Arranjos para a prática escolar” não têm representatividade nos currículos das licenciaturas em música. Isto demonstra que, no processo de formação docente em prática de conjunto instrumental, não se vem dando ênfase às possibilidades de atuação do educador musical na escola de ensino regular. Não basta aprender a tocar em conjunto ou elaborar arranjos, mas é imprescindível promover meios para que os professores em formação possam adaptar e articular esses conteúdos às diferentes realidades socioculturais que se apresentam nas escolas.

O advento da LDBEN 9.394/1996 provocou mudanças significativas no funcionamento e na organização do ensino superior e da educação básica no Brasil. Mateiro (2009, p. 18) ressalta que “essa lei gerou novos formatos para as instituições, criou novas modalidades de cursos e programas e modificou as normas para as reformas curriculares



de formação docente." No entanto, após quinze anos da sua implantação, ainda existem muitos empecilhos para a prática da educação musical na rede oficial de ensino.

Em decorrência desta realidade e das reivindicações de setores educacionais, artísticos e culturais, em 18 de agosto de 2008, entrou em vigor uma nova legislação – a Lei 11.769/2008 –, que alterou o artigo 26 da Lei 9.394/96, acrescentando, no parágrafo 6º: "a música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo" (Brasil, 2008). Além de dispor sobre a obrigatoriedade da inclusão de conteúdos musicais na educação básica, esta lei estipulou o prazo de três anos para que os sistemas de ensino se adaptassem a tal exigência legal. Este fato gerou, já a partir do final do ano de 2011, uma demanda em potencial por professores de música.

O panorama exposto está diretamente vinculado ao desempenho dos diversos cursos de licenciatura em música no Brasil, cuja função é preparar os licenciandos para o exercício da docência na educação básica. Nesse contexto, o presente artigo tem o objetivo de contribuir com reflexões sobre o assunto, bem como com sugestões e exemplos de atividades vivenciadas em sala de aula para que a prática de conjunto instrumental possa ter maior representatividade nos conteúdos dos cursos de formação docente e nas escolas de ensino básico.



## Possibilidades e desafios

Existem algumas possibilidades, mas também alguns desafios para a prática de conjunto instrumental na educação básica. Tudo começa pelo próprio processo de formação docente, processo este que inclui competências desafiadoras para a academia.

A falta de articulação entre as disciplinas teóricas e as práticas, ministradas respectivamente no início e no final dos cursos de licenciatura em música, tem dificultado o processo de formação docente para atender à crescente procura por professores de música para a educação básica brasileira. Geralmente, os conflitos dos licenciandos giram em torno da dificuldade de aplicação das teorias aprendidas no início do curso nas intervenções práticas que costumam ocorrer nos dois semestres finais.

De acordo com a experiência docente desta autora, sobretudo na orientação de estágio curricular em música, existe uma tendência por parte dos licenciandos em conhecer os principais métodos de ensino, saber como elaborar planos de aula e planejamentos de curso, transmitir noções teóricas sobre música (grave-agudo, curto-longo, nome de notas, vida e obra dos compositores etc.). No entanto, nem sempre eles desenvolvem as habilidades necessárias para trabalhar de forma prática e expressiva com a música e seus elementos. Ao mesmo tempo, nem sempre exemplos musicais são utilizados em



## MÚSICA na educação básica

sala de aula, ou seja, costuma-se falar muito sobre música, mas pouco se pratica música com os alunos.

O trabalho com prática de conjunto instrumental, como a própria terminologia indica, possibilita ao educador musical trabalhar com diversas formações. Por exemplo:



Conjuntos vocais

Conjuntos instrumentais

Conjuntos mistos

Solo/coro com acompanhamento instrumental

Solo/coro com playback

É de suma importância que o educador conheça o âmbito dos diversos instrumentos musicais e as possibilidades de exploração timbrística. Não é necessário, nem conveniente, que ele sempre leve arranjos prontos para a sala de aula, mas os construa em parceria com os alunos e levando em consideração as ideias deles. Conforme Souza e colaboradores (2005, p. 9):



Para a educação musical, fazer arranjo tem um valor extraordinário porque contribui para o entendimento e vivências de processos de composição e para ampliar a prática musical em conjunto.

Existem muitas maneiras de se fazer arranjos: modificando a melodia ou harmonia, adaptando a peça para outros instrumentos, utilizando diferentes instrumentos, acrescentando outras vozes e/ou propondo contramelodias. A adição de materiais novos muitas vezes recria uma música que pode soar melhor que a original.

Da mesma forma, faz-se necessário que o professor em formação desenvolva competências que incluam saberes musicais, pedagógicos e socioculturais, tais como:



- ✓ Possuir conhecimentos dos diversos estilos e repertórios musicais, dando especial atenção ao patrimônio das músicas e manifestações culturais brasileiras.
- ✓ Saber conduzir (reger) grupos vocais e/ou instrumentais.
- ✓ Conhecer técnicas de composição e arranjo vocal e/ou instrumental.
- ✓ Ter liderança de grupo (ser um bom mediador, sem tolher nem inibir o aluno).
- ✓ Adequar os conteúdos instrucionais às características do contexto sociocultural, preferências, perfis e conhecimentos prévios dos alunos.

E ainda:



- ✓ Saber ampliar as possibilidades criativas em sala de aula (ex: em uma instrumentação baseada na proposta de Orff, os alunos podem contribuir com textos ou parlendas da cultura local, movimento corporal, modalidades rítmicas etc.).
- ✓ Acolher as opiniões do grupo e tomar decisões musicais em conjunto, ou seja, cada aluno dá a sua contribuição que vai culminar em um produto final único.
- ✓ Convidar outros músicos e mestres da cultura popular para tocar para os alunos.
- ✓ Estimular a exploração de sons corporais e a construção de instrumentos musicais, como estratégia eficaz para desenvolver a criatividade e lidar com a constante falta de instrumentos nas escolas.
- ✓ Saber incorporar ao grupo aqueles alunos que são iniciantes e aqueles que já tocam algum instrumento.



Além dessas habilidades, e como desdobramento das mesmas, outra consideração pode ser feita. Por exemplo, a prática não é uma atividade isolada das outras maneiras de se relacionar com a música. De acordo com Swanwick (2003, p. 95), “muitos educadores musicais certamente acreditam que compor, tocar e escutar são atividades que se reforçam mutuamente (Leonhard House 1959; Mills 1991; Plummeridge 1991; Swanwick 1979)”.

Para praticar música em conjunto, os alunos podem escutar uma interpretação da música que vai ser trabalhada, o que certamente facilitará a composição (criação) de arranjos ou acompanhamentos mais sintonizados com o próprio caráter da música em questão.

## Na prática da sala de aula

Os exemplos aqui expostos referem-se a uma proposta desenvolvida no estágio curricular de uma estudante do curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal da Bahia, supervisionado por esta autora. O estágio foi realizado em uma escola particular de educação básica de Salvador, Bahia, e contou com a participação de 35 alunos da 5ª série, na faixa etária de 9 a 12 anos, sendo 19 meninos e 16 meninas.

Durante as aulas de orientação de Alice (pseudônimo da estagiária) algumas recomendações foram feitas, por exemplo:



## MÚSICA na educação básica



- ✓ Conhecer a escola escolhida para o estágio, seus dirigentes, seus funcionários, o corpo docente, o espaço da sala de aula, os recursos disponíveis para as aulas de música, como também outros fatores que se apresentam no cotidiano da escola regular;
- ✓ Procurar observar os alunos com os quais irá trabalhar;
- ✓ Evitar transmitir conceitos teóricos desconectados da prática musical;
- ✓ Conhecer o contexto e os elementos estruturais das músicas a ser trabalhadas;
- ✓ Utilizar um repertório musical amplo e variado;
- ✓ Não impor barreiras para o uso da diversidade musical em sala de aula e evitar qualquer tipo de preconceito.

Tomando como base as manifestações da cultura popular recolhidas por Fred Dantas (série *Bahia singular e plural*) e Hermano Viana (série *Música do Brasil*), Alice planejou algumas aulas com o objetivo de propiciar aos alunos o contato com conteúdos sobre a diversidade cultural brasileira.



Em 1998, equipes da TV Educativa da Bahia (TVE) e o etnomusicólogo Fred Dantas realizaram uma importante pesquisa no contexto da música de tradição oral denominada *Bahia singular e plural*. Foram 52 mil quilômetros percorridos em diversos municípios da Bahia para registrar as diversas manifestações culturais existentes neste Estado. O projeto *Música do Brasil* (2000), coordenado pelo antropólogo Hermano Viana, veio também contribuir para ampliar o repertório de músicas tradicionais, mediante o registro do trabalho de mais de cem grupos musicais, percorrendo 80 mil quilômetros do território nacional. Registrou-se uma variedade de gêneros musicais [1] em quatro CDs, foram gravados quinze programas de TV e editado um livro com fotografias. Os professores em formação devem ser orientados a valorizar este rico acervo cultural, fruto de árduo e minucioso trabalho de campo, para incorporar ao repertório de sala de aula exemplos de cantos de trabalho, danças dramáticas, canções de roda, brincadeiras infantis, manifestações estas impregnadas de elementos indígenas, africanos e portugueses, que são as principais matrizes da cultura brasileira. (Bastião, 2009, p. 67)

Ao assistir o documentário da série *Bahia singular e plural*, os alunos puderam se aproximar do contexto sociocultural no qual as manifestações aconteciam, ouvir as explicações dos mestres da cultura, observar a maneira pela qual os personagens canta-



vam, tocavam, dançavam, improvisavam e se vestiam. Todo esse teatro popular, ainda pouco divulgado pelos meios de comunicação, certamente alegra milhares de pessoas por esse Brasil afora. Uma manifestação que suscitou um grande interesse e envolvimento dos alunos foi o “Zambiapunga”.



Figura 1 – Zambiapunga.  
(<http://folguedosdobrasil.blogspot.com/2010/04/os-folguedos-do-brasil.html>)

*Zambiapunga* é uma cerimônia para afugentar os maus espíritos, originária de países africanos de etnia Banto. No município baiano de Nilo Peçanha, um grupo de mascarados acorda a população da cidade na madrugada do dia 1º de novembro — dia de Todos os Santos — com sons inusitados, transformando búzios gigantes em instrumentos de sopro e enxadas em instrumentos de percussão. Outros instrumentos como tambores e “berra-boi” (tipo de cuíca) também fazem parte do conjunto. Os mascarados dançam e tocam sob o comando de um guia que indica a hora de mudar o padrão rítmico (toque).



Alice já tinha tido uma experiência musical bem sucedida com esta manifestação popular em outra escola onde havia ensinado. Ela então considerou sua experiência prévia e o interesse dos alunos do estágio pela força da atividade percussiva na citada manifestação, para conectá-los com os conteúdos musicais que pretendia ensinar. O colégio em que ela realizava o estágio tinha tradição na formação de bandinhas rítmicas desde a época de sua fundação e ela soube observar essa realidade e se articular com ela.

Na aula seguinte, após já terem assistido ao documentário, os alunos escutaram a faixa “Zambiapunga Mirim de Taperoá: Zambiapunga” do CD Documento nº 4 da série *Bahia singular e plural*. Baseada na concepção de Swanwick (2003) acerca do reforço mú-







## MÚSICA na educação básica

tuo entre as atividades de apreciação, execução e composição, Alice estimulou os alunos a trabalhar de forma equilibrada com as três atividades a partir dessa manifestação cultural:

**Apreciação** – Esta atividade suscitou comentários dos alunos que, por sua vez, destacaram a mudança nos padrões rítmicos (toques). A estagiária aproveitou para fazer algumas perguntas:



- ✓ Que instrumentos eles escutaram?
- ✓ Quantos tipos de toques eles perceberam?
- ✓ Em que ordem os instrumentos se apresentaram na música?

Estas perguntas motivaram os alunos a ouvir aquela faixa do CD diversas vezes, fazendo com que eles focassem a atenção na atividade. Eles identificaram que não havia letra na música, mas apenas ritmos que se repetiam, tocados por tambores, enxadas e ferrinhos, e os sopros dos búzios. Eles também observaram uma mudança no ritmo em determinado momento em que o guia dava um sinal com a voz (*hê, hê, hê*). Quanto à ordem dos instrumentos, eles disseram que a música teve início com a apresentação dos sopros, seguidos dos tambores e enxadas. Alice escreveu as respostas no quadro e complementou os comentários, explicando para a turma o conceito de “ostinato rítmico”, ou seja, um padrão rítmico que se repete sucessivamente e que é uma característica marcante do Zambiapunga.

**Execução e criação** - Após a vivência auditiva e a exposição das impressões pessoais dos alunos, a estagiária propôs que eles dramatizassem a manifestação. Dividindo a turma em dois grandes grupos, ela chamou o primeiro grupo para formar um conjunto instrumental com os instrumentos que a escola dispunha e com sons vocais:



Tambores



Pratos com baquetas de metal para simular o som das enxadas



Efeitos sonoros com a boca para simular os búzios

Exemplo do conjunto instrumental formado pelos alunos<sup>1</sup>

Inspirados no modelo dos padrões rítmicos escutados anteriormente, os alunos improvisaram nos seus instrumentos, tocando com bastante energia e precisão.



1. A figura do tocador de búzio foi retirada do livro “Música do Brasil” (Vianna, Baldan, 2000).





## Zambiapunga (instrumental)

Partitura do Zambiapunga recolhida do CD  
Documento nº 4 da série Bahia singular e plural<sup>2</sup>

a) padrão dos búzios



b) primeiro padrão Zambiapunga



c) segundo padrão Zambiapunga

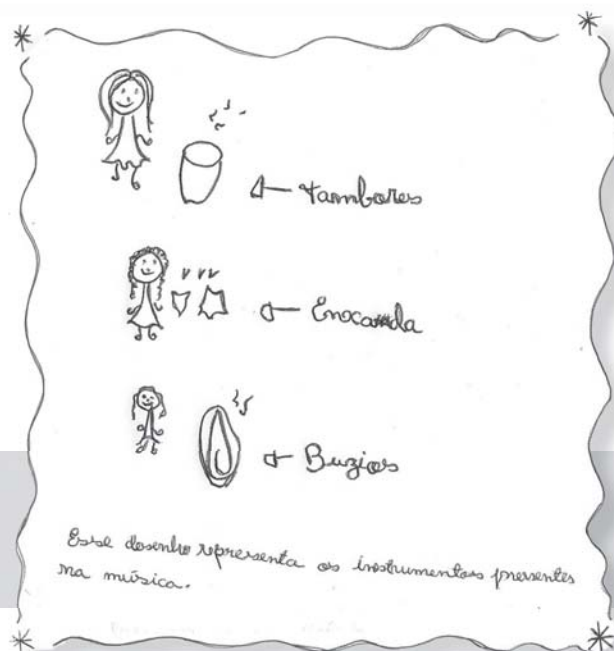


Um dos alunos daquele grupo foi escolhido pelos colegas para representar o guia ou mestre da manifestação; assim, com seus gestos, ele comandava as entradas dos instrumentos. Ele decidiu que os tambores iriam iniciar a improvisação rítmica, seguidos dos pratos percutidos com as baquetas de metal e, por fim, os efeitos vocais, que imitavam os sons dos búzios. Em determinado momento, ele dava um sinal com a voz (*hê, hê, hê*) para os colegas fazerem variações na improvisação.

O segundo grupo assistia, dava sugestões e avaliava o conjunto. Em seguida, havia o rodízio dos grupos para que todos os alunos pudessem participar daquela improvisação.

Com base na apreciação do “Zambiapunga Mirim de Taperoá”, os alunos puderam representar essa manifestação cultural em sala de aula, interpretando e criando padrões rítmicos conforme os comandos dos próprios colegas. Estes exemplos podem inspirar outros professores da educação básica a trabalhar em diversas dimensões com músicas e manifestações culturais brasileiras. As possibilidades são amplas, diversificadas e desafiantes.

Desenho feito pela aluna Rayane Reis - 5ª série A – Ensino Fundamental



2. O etnomusicólogo Fred Dantas é o responsável pela pesquisa, registro fonográfico e documentação musical desta série. A gravação foi feita na Casa do Adolescente e da Criança de Taperoá, em 19/05/1999.





### Considerações finais

Parece fácil sugerir propostas para a prática de conjunto instrumental, mas nem sempre é fácil concretizá-las nos mais diferenciados contextos educacionais. Para Swanwick (2003, p. 50), “a educação musical não é problemática até que venha à superfície em escolas e colégios, até que se torne formal, institucionalizada.”

O cenário educacional atual é justamente de formalização e institucionalização da música no ensino básico e, por isso, é preciso unir esforços para vencer os obstáculos que até então dificultaram a inserção qualificada e sistemática da música no currículo escolar.

De acordo com o exposto, percebe-se que existem possibilidades e desafios para o trabalho com prática de conjunto. Assim como são necessárias competências no âmbito musical, pedagógico e sociocultural, a apreciação e a composição musical também complementam, reforçam e podem ser eficientes aliadas da execução instrumental em grupo.

Nesse momento de profundas transformações no universo da educação básica brasileira, espera-se que os conteúdos produzidos no presente trabalho possam motivar os educadores musicais em formação a rever ou aprimorar suas ações na direção de um ensino de música mais prático, significativo e sintonizado com as necessidades dos alunos e dos contextos socioculturais.

Ilustração: Juliana Rantio



## Referências

BASTIÃO, Zuraída Abud. **A abordagem AME – Apreciação Musical Expressiva – como elemento de mediação entre teoria e prática na formação de professores de música.** 2009. Tese (Doutorado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

BRASIL. Casa Civil. Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília, 2008. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 18 ago. 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm)>. Acesso em: 14.11. 2011.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm)>. Acesso em: 10.11. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Ensino de primeira à quarta série. Brasília: MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Ensino de quinta à oitava série. Brasília: MEC/SEF, 1998.

MATEIRO, Tereza. A prática de ensino na formação dos professores de música: aspectos da legislação brasileira. In: SOUZA, Jusamara; MATEIRO, Tereza (Coord.). **Práticas de ensinar música:** legislação, planejamento, observação, registro, orientação, espaços, formação. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 15-27.

SOUZA, Jusamara. Da formação do profissional em música nos cursos de licenciatura. In: **I Seminário sobre o ensino superior de artes e design no Brasil**, Salvador, 1997, p. 13-20.

SOUZA, Jusamara et al. **Arranjos de músicas folclóricas.** Porto Alegre: Sulina, 2005. (Coleção Músicas)

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

VIANNA, Hermano; BALDAN, Ernesto. **Música do Brasil.** São Paulo: Abril Entretenimento, 2000.

CDs

**Bahia singular e plural.** 2 CD. Governo da Bahia. IRDEB, 2000.

**Música do Brasil.** 4 CD. Abril Entretenimento, 2000.

DVD

**Caretas e Zambiapunga.** Bahia singular e plural. TVE Bahia, 2000.

## Para saber mais

ALMEIDA, M. Berenice. de; PUCCI, Magda Dourado. **Outras terras, outros sons.** São Paulo: Callis, 2002.

BRITO, Ronaldo; LIMA, Assis. **Bandeira de São João.** Ilustrações de Rosinha. Recife: Bagaço, 1996.

VIANNA, Hermano. A circulação da brincadeira. Disponível em: [www.overmundo.com.br/banco-a-circulacao-dabrincadeira](http://www.overmundo.com.br/banco-a-circulacao-dabrincadeira). Publicado originalmente na página 7 caderno Mais!, da Folha de São Paulo, em 14/02/1999.

## Para ouvir mais

**Abra a Roda Tin dô lê lê.** n. AB 0001400 BRI 001-2. Brincante Produções Artísticas, 2007.

**Baile do Menino Deus.** n. 935038, Gravadora Eldorado, 1996.

**Brincando de roda.** n. 7899083311454. Eldorado.

**Brincadeiras de Roda, Estórias e Canções Infantis.** n. 7899083311447. Eldorado.

**Maranhão de Ritmos.** Companhia Barrica. Embatur.

