

# **A INSERÇÃO DA MÚSICA NO PROGRAMA DE AVALIAÇÃO SERIADA DE 1996 A 2006**

Farley Derze  
outubro, 2006

Este artigo pretende identificar no conjunto de questões de música que compôs os exames realizados pelo Programa de Avaliação Seriada, o PAS, o eixo central que os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) propõem para o aperfeiçoamento e elaboração de conteúdos a serem abordados durante o ensino médio, em quaisquer áreas do conhecimento: “o respeito à diversidade”. Este estudo verificou as questões de música, apresentadas no período compreendido entre 1998 e 2003, totalizando um total de 32 questões que foram observadas tomando-se como referencial teórico, alguns autores e resultados de pesquisas antropológicas no campo da etnografia das práticas musicais regionais. Neste sentido, espera-se conhecer que concepções estão subjacentes naqueles que elaboraram as questões, ou ainda, que conhecimento em música a avaliação espera que o educando possua ao ingressar no ensino superior. Tendo-se “o respeito à diversidade” como o centro de onde deve emergir as demais questões para o desenvolvimento do aluno nos três anos do ensino médio, optou-se por buscar pesquisas desenvolvidas pela antropologia na área da música, que é a matéria posta em foco neste trabalho. “A idéia na qual música simboliza comportamentos sociais, pode parecer um adequado ponto de partida para uma aproximação entre antropologia e música” (STOKES, 1994, p.4). A partir de considerações trazidas por autores da antropologia e pesquisas de campo centradas nas práticas etnográficas regionais, espera-se ser possível um levantamento de hipóteses para verificações futuras. No momento, acredita-se que as informações aqui reunidas torne possível reconhecer quais concepções sobre avaliação em música estiveram presentes nos responsáveis pela elaboração dos exames do PAS entre 1998 e 2003. Ou pelo menos, se possa promover reflexões sobre as possíveis razões que influíram na construção de suas concepções sobre avaliação em música.

Palavras-chave: Avaliação. Música. Ensino Médio. Diversidade. “Habitus”.

## **A INSERÇÃO DA MÚSICA NO PROGRAMA DE AVALIAÇÃO SERIADA DE 1996 A 2006**

“O Programa de Avaliação Seriada – PAS: Objetivos específicos: selecionar os futuros estudantes universitários de modo gradual e sistemático, não como o produto de um único exame seletivo episódico, mas como a culminância de um processo que se desenvolve ao longo do ensino médio; definir os parâmetros de um processo seletivo que busque a avaliação da aprendizagem significativa, em que se privilegie a reflexão sobre a memorização, a qualidade sobre a quantidade de informações, o ensino sobre o adestramento, o processo sobre o produto; adotar como eixo estruturador da avaliação a contextualização e a interdisciplinaridade, com ênfase no desenvolvimento de competências e habilidades.” (CESPE).

A área de música encontra-se inserida no PAS, desde sua implementação em 1995. A primeira prova do PAS ocorreu em 1996. Até os dias atuais o PAS passou por duas revisões em seus conteúdos programáticos: a primeira revisão foi implementada em 2001 e a segunda, em 2006.

Este estudo pretende verificar que concepções sobre conhecimento em música encontram-se presentes nos programas de música, anteriores a primeira e segunda revisão e programa atual.

Foram analisadas 05 questões de provas realizadas entre 1996 a 2000, 05 questões de provas realizadas entre 2001 a 2005 e 05 questões da fase atual, 2006 do Programa de Avaliação Seriada-PAS, comparando os conteúdos abordados com o “eixo estruturador da avaliação”, preconizado pelo PAS: a contextualização e a interdisciplinaridade (CESPE/UNB, s/d), assim como o eixo principal concebido pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o Ensino Médio: “o respeito à diversidade”. (BRASIL, 2000.)

Neste sentido caberia indagar, se o programa de avaliação em música estaria levando em conta o que para os adolescentes é significativo socialmente. Assim, que possíveis concepções sobre conhecimento em música os programas sugerem?

Os PCNs desejam a criação de “uma escola média com identidade, que atenda às expectativas de formação escolar dos alunos para o mundo contemporâneo”. (BRASIL, 1999, p.4). Apresenta como eixo central “o respeito à diversidade”. (BRASIL, 1999, p.4).

O termo, diversidade, remete o pensamento para as sociedades, as culturas e todo seu aparato ideológico: crenças, valores e concepções.

Especificamente no caso da música e os métodos para a sua transmissão, encontram-se possíveis em dois espaços distintos: o ambiente escolar e o ambiente extra-escolar. O indivíduo transita entre os dois durante seu desenvolvimento de vida. Ouve música desde que nasce até morrer.

Assim, que conhecimento em música se deseja que o educando tenha ao alcançar o ensino superior? Pois a música é um tipo de conhecimento que o Programa de Avaliação Seriada, da Universidade de Brasília (UnB), quer medir como parte da pontuação a ser obtida pelo aluno do ensino médio que almeja ingressar em qualquer curso superior da UnB.

As questões de prova derivam de uma triangulação que compreende: 1) os profissionais que elaboram os subprogramas (temas que podem cair na prova); 2) aqueles que lêem os subprogramas para elaborar as provas; 3) e os professores que lêem e orientam seus alunos a partir dos subprogramas para que os alunos possam estudar os temas que podem cair nas provas.

“A mais importante defasagem que se dá em termos de experiência, não é o que ocorre entre aquilo que se vê e aquilo que é, mas entre a experiência do indivíduo e como ele vai comunicá-la”. (CHERNOFF 1979, p.11).

As concepções que se desenvolveram e encontram-se presentes naqueles que se destinam a avaliar em educação musical, podem declarar como ele pensa sobre como pensa o outro. A forma como vai se dar o diálogo entre as experiências de dois ou mais indivíduos, duas ou mais culturas, em termos de dinâmica e compreensão, parece apontar para o termo *concepções*.

A partir do diálogo entre pesquisadores e autores em torno da *diversidade e avaliação*, é que se deseja estabelecer relações entre o conceito de diversidade e as

possíveis concepções subjacentes aos conteúdos abordados nas questões do PAS, entre 1996 e 2006.

Neste sentido, que concepções construir em torno do eixo “respeito à diversidade” e os demais processos que cercam este eixo e, especificamente no caso que este estudo levanta, a prática avaliativa em música constante no Programa de Avaliação Seriada, aos educandos do ensino médio do Distrito Federal?

“Existe um repensar sobre outras práticas de educação musical e uma necessidade de valorizar suas relações com a cultura e sociedade” (Souza, 2000, p.173).

Buscar os autores que versam no campo da antropologia pode, efetivamente, oferecer possibilidades de ampliar as concepções naqueles profissionais da educação musical, cujo projeto de trabalho esteja aberto às propostas que os estudos antropológicos em etnografias das práticas musicais regionais vêm oferecendo. Dialogar com a leitura de seus autores pode favorecer o educador em suas tomadas de decisões, a partir da reflexão sobre como ele próprio construiu suas concepções em educação musical, e mais especificamente neste estudo, em termos de avaliação em música que proporá a seus educandos.

A antropologia traz considerações de que o homem não traz um aparelho emocional pronto, mas um que será modelado e estruturado pela cultura e pela sociedade aonde se desenvolve aquele homem, determinando para ele os significados de “dor”, “alegria” e emoções diversas, assim como outros jogos de símbolos e significados, com base no sistema de crenças e valores de sua cultura, sua sociedade. Aceitando-se tais premissas, pode-se presumir que esta dinâmica social trata, subliminarmente, do que se poderia denominar como “o projeto das elites”, que ampliou suas possibilidades para fora de seu “locus”, com o advento da colonização.

No momento atual, “a educação musical tem muito mais a declarar acerca do comportamento do mundo do que intermediar para nós alguns modelos ideais pré-estabelecidos”. (SOUZA, 2000, p. 173). Em termos de práticas ou concepções sobre

avaliação em música, parece que estamos diante de uma preocupação voltada ao homem e suas experiências, e não mais, predominantemente, em função da hierarquia dos conhecimentos do professor e seu projeto, ou do projeto das elites.

Que novas práticas ou concepções sobre educação musical, e logo, em avaliação, serão possíveis diante das transformações operadas no espaço e no tempo, pelas novas tecnologias e tendências musicais? Como dimensionar conteúdos diante da velocidade das transformações de produtos e práticas musicais, e recuperá-los como forma de conhecimento a ser avaliado? Enfim, o que significa conhecer música ou saber música?

Parece que se está diante de uma revolução permanente, cuja suposta possibilidade de se avaliar em música encontra-se em constante defasagem provocada pela impossibilidade de se reconhecer ou delimitar fronteiras de natureza conteudista, em função dos comportamentos e re-significações sobre o que se venha entender por “saber” ou “conhecer” música. O espaço parece estar a céu aberto e o tempo reconfigurado pela fusão de culturas e épocas, distantes ou contemporâneas, onde o gesto de ouvir participa e torna-se uma performance. No sentido de educação musical, como vão os ouvidos de membros mais antigos do ambiente social ou musicalizados por outros padrões? Sobre quais fronteiras atuam seus gestos de ouvir, e como praticam seus valores e gabaritos?

Acredita-se que respostas que conotam alguma forma de ausência no contato entre indivíduos e suas experiências, sejam resultado do conjunto de oportunidades no ambiente em que se deram suas experiências. No caso da avaliação em música, caberia pois interrogar qual seria o gabarito que norteia, define e julga as respostas dentro de um programa de avaliação? Ou mais simplesmente falando, *o quê* se deseja avaliar?

De olho no contexto escolar, áreas como a pedagogia, filosofia, história, sociologia, psicologia e antropologia, por exemplo, vêm servindo como parâmetros para o desenvolvimento de pesquisas no campo da educação musical. Este trabalho tem curiosidade nos parâmetros adotados pelo PAS para avaliar o conhecimento em música dos adolescentes.

Assim sendo, não foi minha preocupação levantar críticas ou análises de quaisquer naturezas acerca das questões formuladas nos exames, mas, tão-somente, trazê-las para o

corpo deste estudo como forma de, através do seu conteúdo, ou ainda nesta prática avaliativa, verificar se é possível reconhecer quais concepções sobre conhecimento em música estiveram presentes na mente de quem elaborou as provas.

Vejamos as provas:

(PAS, 3ª etapa – 1998).

“A partir dos conceitos acima, julgue os itens a seguir, a respeito da tonalidade e da atonalidade”. Marcar certo ou errado.

- ① O tema ilustrado na figura abaixo é de uma melodia atonal, formada por doze notas de uma série dodecafônica.



- ② A figura que se segue representa uma melodia tonal a duas vozes, formada por notas das escalas de Ré Maior, nos primeiros seis compassos, e de Mi Maior, no 7.º e no 8.º compassos.



- ③ A melodia cujo trecho é mostrado na figura seguinte é formada por notas da escala de Ré Maior.



- ④ A figura abaixo ilustra um tema do folclore brasileiro, formado por notas do modo mixolídio.



Percebe-se um nicho de conceitos tipicamente relacionado com os valores desenvolvidos pela música erudita européia. Ao adolescente brasileiro, entre 15 e 18, quando submetidos ao exame do PAS, espera-se que saiba decodificar o sistema de

símbolos gráficos, que conheça o sistema das escalas modais (e conseqüentemente o que significa o termo “modo”), que consiga entoar mentalmente uma melodia folclórica apresentada em um fragmento de partitura, que saiba quais notas pertencem a quais tonalidades, que tenha aprendido os conceitos de “atonal”, de “dodecafônico”, de “tema”.

Passo a palavra a antropólogos e sociólogos. “A maior contribuição da etnomusicologia para o conhecimento em música é sua expansão da compreensão sobre possíveis concepções em música” (BLACKING, 1995, p. 229). “Supostamente a investigação serve para revelar fatos, mas os fatos só podem ser fruto da interpretação de alguém, e se tratamos com uma multiplicidade de culturas, então a validade dos pontos de vista é uma questão de capital importância” (NETTL, 1992, p. 144). A coerência das questões pode se basear na premissa de que “a expressão individual ocorre dentro de um idioma geral, de que aprendemos a classificar as sensações e a entender as coisas pensando dentro de uma estrutura fornecida por nossa cultura” (DARNTON, 1986, p. 17). Esta declaração se aproxima do conceito de *habitus* como instrumento de monitoramento filosófico da conduta daquele que vai avaliar em música. Aceitando-se o *habitus*, como uma “gramática geradora de condutas” (BOURDIEU, 2004, p. 355), não significa traduzir tal conceito como certa correspondência ou conotação de uma postura tradicional. Mas antes, “a idéia de que o indivíduo porte em si o *habitus* de um grupo e de que seja esse *habitus* o que ele individualiza em maior ou menor grau” (ELIAS, 1994, p. 150-151). Ou ainda, um padrão socialmente compartilhado. Socialmente herdado. A maneira como a sociedade se deposita no indivíduo.

Se se deseja que o adolescente lide com regras particulares de um jogo extemporâneo e não localizado em seu ambiente cultural, uma avaliação que traga questões e assuntos como as que estão pautadas na questão acima, da 3ª etapa do PAS de 1988, distancia-se de outras possibilidades presentes no ambiente cultural do educando, o que sugere a não observância e “respeito à diversidade” - diferenças. Shultz (1977), em seu estudo sobre “Social Relationship” examina os “links” entre cultura musical e performance musical, em que possa estar envolvida a questão da intersubjetividade. A referida questão parece valorizar uma faceta da performance musical, envolvendo a leitura de partitura assim como a conceituação de termos a ela vinculados. Ou ainda, “uma cultura musical

assim como o contexto, na qual uma performance particular faz sentido” (SCHULTZ, 1977, Cap. 5).

“O evento musical, das danças coletivas ao ato de fazer soar música em uma máquina de fita cassete ou CD, evoca e organiza memórias coletivas e experiências presentes de *espaço* com uma intensidade, poder e simplicidade incomparáveis em outra atividade social. O *espaço* construído através da música envolve noções de fronteiras sociais diferentes”. (SOTKES, 1994, p.3).

Modelos de questão como o que se encontra na prática avaliativa do PAS, não deixam expostos os critérios que as estruturalizam, mas possivelmente conota naqueles que fizeram as provas a presença de um *habitus*, conforme declara Elias: “o ser humano singular trabalha com conceitos extraídos de um vocabulário lingüístico e conceitual preexistente que ele aprende com outras pessoas” (ELIAS, 1994, p.132). No caso das questões de prova acima, parece que se está diante de professores que foram educados sob os modelos de ensino, aprendizagem e prática musical trazidos a partir dos tempos do colonialismo centro-europeu, que se desenvolveu desde quando chegaram às nossas terras para impor suas crenças e valores.

Vejamos as próximas questões.

### MÚSICA : 3ª etapa - 1998

Nas questões de **1** a **5**, marque, de acordo com o comando de cada uma delas: itens **CERTOS** na coluna **C**; itens **ERRADOS** na coluna **E**. Use a Folha de Rascunho para as devidas marcações e, posteriormente, a **Folha de Respostas**.

A tonalidade é a interdependência em que se encontram os diferentes graus da escala relativamente à tônica, que é o centro de todos os movimentos harmônicos e melódicos. A música tonal é aquela em que existe uma hierarquia de sons, distinguindo-se um deles, que define a tonalidade do conjunto e se converte no centro de atração deste. Por sua vez, a atonalidade, que é a negação da tonalidade, adota o sistema cromático temperado, que não se relaciona com centros tonais e que rejeita os conceitos de consonância e dissonância.

A partir dos conceitos acima, julgue os itens a seguir, a respeito da tonalidade e da atonalidade.



- ① O tema ilustrado na figura abaixo é de uma melodia atonal, formada por doze notas de uma série dodecafônica.



- ② A figura que se segue representa uma melodia tonal a duas vozes, formada por notas das escalas de Ré Maior, nos primeiros seis compassos, e de Mi Maior, no 7.o e no



8.o compassos.

- ③ A melodia cujo trecho é mostrado na figura seguinte é formada por notas da escala de Ré Maior.



- ④ A figura abaixo ilustra um tema do folclore brasileiro, formado por notas do modo mixolídio.



A Oficina Básica de Música propõe uma aproximação desinibida entre o indivíduo e o mundo do fazer musical. Compor, improvisar, criar sons, construir instrumentos, desenvolver uma percepção aguçada para todos os sons, fazer música com instrumentos não-convencionais são exemplos de atividades desenvolvidas na oficina. Com relação a esse tema, julgue os itens a seguir.

- ① As variadas formas de se utilizar o próprio corpo como instrumento para produzir sons constituem uma opção válida ao emprego de instrumentos tradicionais ou especialmente desenvolvidos para elaborar construções musicais.
- ② Na oficina, a única forma de composição musical é o improviso.
- ③ Uma das atividades que podem ser desenvolvidas na oficina é a criação de novas seqüências de sinais para representar os sons ou as formas de produzi-los.
- ④ A prática de oficina contribui para melhorar a percepção do ambiente em que o indivíduo se encontra, já que o ajuda a qualificar e compreender criativamente os sons do seu entorno.

Os estilos musicais são como seres vivos: em determinado momento, começam a existir, a partir de algumas sementes. Crescem, atingem o apogeu e depois são substituídos por outros, quando suas seivas começam a enfraquecer. Entender esses estilos ajuda a conhecer e amar os grandes compositores e suas músicas.

Luiz Paulo Horta. **Sete notas com os clássicos** (com adaptações).

A respeito dos estilos musicais e de alguns de seus compositores mais representativos, julgue os seguintes itens.

- |   |   |
|---|---|
| ① | Entre as tendências e técnicas mais importantes da música do século XX, encontram-se: impressionismo, nacionalismo, influências jazzísticas, politonalidade, atonalidade, expressionismo, serialismo, microtonalidade, pontilhismo, música eletroacústica, serialismo total, música aleatória e neoclassicismo. |
| ② | O principal representante do serialismo na Alemanha foi o compositor Richard Wagner.  |
| ③ | Em sua juventude, Villa-Lobos, além de ter sido muito influenciado pela música francesa, teve forte influência do Impressionismo, verificado especialmente em sua obra para piano. Mas foi a música de Bach que lhe proporcionou um senso do grandioso e do sublime, além de sugestões de arquitetura musical.  |
| ④ | O poema sinfônico, obra orquestral composta geralmente de um único movimento, utiliza com frequência uma inspiração literária ou descritiva, e teve como seu primeiro grande mestre o compositor Igor Stravinsky, com a obra <b>A Sagração da Primavera</b> .   |



Claude Debussy.

Claude Debussy. Grupo Flor de Abacate. <http://www.gold.com.br/~silviocs>.

Desejosos de romper com as tradições românticas, os impressionistas lançaram mão de estilos antigos com deliciosa inventividade.

Uma das obras mais representativas e típicas do Impressionismo é a coleção de três peças sinfônicas de Claude Debussy intitulada **La Mer**. Essas peças estão claramente ligadas a sensações visuais, como indicam os seus subtítulos: **Da Aurora ao Crepúsculo no Mar**, **O Jogo das Ondas**, **Diálogo do Vento e do Mar**.

Acerca dessas obras, julgue os itens que se seguem.

- ① Na figura seguinte, que ilustra o tema do oboé da peça **Da Aurora ao Crepúsculo no Mar**, é correto afirmar que o sinal gráfico “ $\text{—} \text{—} \text{—}$ ”, localizado no primeiro compasso, refere-se ao andamento e significa que a velocidade das notas deve aumentar.



- ② Considerando que na peça **Da Aurora ao Crepúsculo no Mar** os violoncelos apresentam a melodia ilustrada na figura abaixo, é correto afirmar que a expressão “*sfz*”, no primeiro compasso, significa **reforçado**, ou seja, o som indicado por essa expressão deve ser atacado com muita força.



- ③ Sabendo que o tema cromático mostrado na figura a seguir é tocado pelas flautas na peça **O Jogo das Ondas**, conclui-se que esse tema é de uma melodia formada em terças maiores ou quartas diminutas paralelas, próprias do material sonoro disponível nas escalas de tons inteiros.



- ④ Com relação ao tema enérgico dos trombones, ilustrado na figura que se segue e que aparece na peça **Diálogo do Vento e do Mar**, é correto afirmar que os pontos e pequenos traços embaixo das notas musicais indicam variações dinâmicas.



Grupo Flor de Abacate. <http://www.gfd.com.br/~silvica>.

O aparecimento do choro, ainda não como gênero musical, mas como forma de tocar, pode ser situado por volta de 1870, e tem sua origem no estilo de interpretação que os músicos populares do Rio de Janeiro imprimiram à execução das polcas, que, desde 1844, figuravam como o tipo de música de dança mais apaixonante introduzido no Brasil.

José Ramos Tinhorão. **Pequena história da música popular**. São Paulo: Art, 1991, p. 103 (com adaptações).

Depois de um longo período de condenação ao ostracismo, o choro está novamente em evidência, especialmente em Brasília, aonde o Clube do Choro vem realizando uma importante tarefa de divulgação. Com relação ao choro, julgue os seguintes itens.

①	A formação instrumental dos grupos de <i>chorões</i> , assim chamados os intérpretes do choro, é bastante heterogênea e tem variado com o tempo: no início do século, consistia comumente de instrumentos de sopro, enquanto, atualmente, costuma incluir flauta, cavaquinho, bandolim, violão e pandeiro.
②	Em sua composição, a maioria dos grupos de choro inclui um cantor.
③	Gilberto Gil, Paulinho da Viola e Egberto Gismonti são alguns dos mais importantes representantes do choro, devido às suas significativas contribuições a esse gênero musical.
④	A flautista Odette Ernest Dias, mesmo tendo formação erudita, conta com inúmeros choros no seu repertório.

### M Ú S I C A: 1ª etapa - 2000

Nas questões de **1 a 5**, marque, de acordo com o comando de cada uma delas: itens **CERTOS** na coluna **C**; itens **ERRADOS** na coluna **E**. Use a Folha de Rascunho para as devidas marcações e, posteriormente, a **Folha de Respostas**.

No Brasil, país em que existe uma grande variedade musical, que vai desde a música indígena até a música de concerto, passando pela música de manifestações populares e pela música veiculada pela mídia, existe também uma grande variedade de formas de expressão ou de linguagens musicais. Por exemplo, a música popular adota nas cifras as letras A, B, C, D, E, F e G do sistema anglo-saxão, que correspondem, respectivamente, às notas latinas Lá, Si, Dó, Ré, Mi, Fá e Sol do sistema gráfico tradicional. Na pauta musical, essas notas são escritas em diferentes alturas, determinando a linha melódica, sendo os sons mais graves escritos nas linhas ou espaços inferiores e os mais agudos, nas linhas ou espaços superiores. As cifras da música popular, por sua vez, indicam a seqüência harmônica. Com o auxílio dessas informações, analise o seguinte trecho da música **A Banda**, de Chico Buarque de Hollanda.

Es-ta-va-í-lo-a-se-ri-da-a-meu-a-mor-me-cha-nou  
pra-zer-a-ban-da-pas-sar-can-han-do-ol-tas-de-a-mor

Chico Buarque de Hollanda. Partituras Dehon.

Com relação ao trecho de partitura acima, julgue os itens a seguir.

- ① A letra D na parte superior do primeiro compasso corresponde à nota Si.
- ② No segundo compasso, as notas musicais no pentagrama sugerem uma melodia descendente do agudo para o grave.
- ③ No terceiro compasso, a segunda nota na pauta musical, no terceiro espaço do pentagrama, é a nota Dó, que aparece três vezes nesse mesmo compasso.
- ④ No quarto compasso, as duas últimas notas são, respectivamente, a mais aguda e a mais grave do trecho musical acima.

O canto é a atividade musical cujo instrumento é o próprio corpo humano. A voz é o resultado sonoro de uma série de estímulos e movimentos corporais, compreendendo componentes respiratório, ressoador, articulador, controlador e vibratório. O canto coral tem sido, ao longo da história da música, uma das atividades musicais mais procuradas e exploradas como *performance* e como prática pedagógica.

O quarteto vocal clássico é composto pelas vozes femininas soprano e contralto e vozes masculinas tenor e baixo. Para cantar, o corpo humano, como qualquer outro instrumento musical, deve ser treinado e manipulado na busca de aprimoramento técnico e maturidade musical.

A técnica vocal tem por objetivo esse preparo vocal para os mais variados usos da voz. Com relação a esse tema, julgue os itens abaixo.

- ① A respiração no canto compreende os movimentos do diafragma, dos músculos intercostais e dos músculos abdominais.
- ② No canto coral, as vozes femininas são denominadas tenor — a mais aguda — e baixo — a mais grave.
- ③ A técnica vocal compreende exercícios de respiração, de emissão da voz, de articulação vocal e de expressão musical.
- ④ As cordas vocais são duas cartilagens distendidas através da laringe que vibram na passagem do ar.



O Barroco nas artes plásticas foi um movimento caracterizado pelo uso excessivo de curvas e contrastes de claro e escuro, tendo sido, ao mesmo tempo, sensual e emotivo.

A dramaticidade das obras de arte do Barroco demonstra a luta da emoção contra a razão, opondo-se às idéias racionalistas presentes no Renascimento. Nessa época de conflitos políticos e religiosos, de governos absolutistas e de expansão colonialista e mercantilista, a música barroca teve seu esplendor nos oratórios, nas óperas e nas formas musicais fuga, suíte, concerto e sonata.

Muitos foram os compositores barrocos, mas Bach e Haendel, apesar de suas características barrocas tardias, são apontados como os grandes destaques dessa época. No Barroco, começaram também as primeiras experiências com **melodia** acompanhada por **baixo cifrado**, prática essa que se opunha ao contraponto musical e que viria a constituir, até os dias de hoje, a base da harmonia e tessitura de muitos tipos de música.

A partir dessas informações, julgue os itens a seguir.

- ① A ópera é uma composição musical que integra música orquestral, canto, enredo literário e representação teatral.
- ② Bach compôs diversas peças musicais de caráter religioso, entre as quais a peça **Aleluia**, do oratório **O Messias**.
- ③ O **baixo cifrado**, escrito em cifras, é uma indicação harmônica para determinada melodia, em que o instrumentista tem liberdade de improvisar e fazer seu próprio arranjo para o acompanhamento melódico.
- ④ No Brasil, o barroco musical foi tardio e se concentrou nas colônias de extrativismo de ouro e pedras preciosas, como em Minas Gerais.

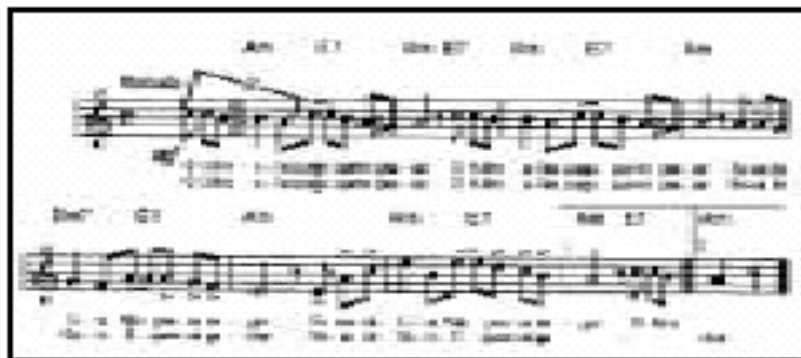
Os registros musicológicos brasileiros mostram que o Barroco mineiro tem somente exemplos de música profana e popular e está totalmente desvinculado dos ofícios da Igreja.

## MÚSICA: 2ª etapa - 2000

Nas questões de 1 a 5, marque, de acordo com o comando de cada uma delas: itens CERTOS na coluna C; itens ERRADOS na coluna E. Use a Folha de Rascunho para as devidas marcações e, posteriormente, a Folha de Respostas.

Ó abre-alas - Marcha-rancho.

### Ó abre-alas Marcha-rancho



Francisca Gonzaga

A partitura acima é um trecho da marcha Ó abre-alas, composta em 1899 por Chiquinha Gonzaga — compositora, pianista e maestrina carioca — e considerada historicamente como a primeira marcha carnavalesca do Rio de Janeiro. O carnaval popular, com

características do entrudo português, limitava-se às brincadeiras com água e farinha. Os ranchos, influenciados pelas procissões religiosas, instituíram uma certa disciplina ao desfile carnavalesco, e o ritmo dado pelos negros à passeata inspirou Chiquinha Gonzaga na composição dessa marcha-rancho. A respeito do trecho transcrito acima, julgue os itens que se seguem.

- ① O sustenido antes da nota Sol nos compassos de números 1 e 3 indica que esta nota teve sua altura abaixada de um semitom.
- ② No primeiro motivo, indicado pela letra “a”, observa-se um movimento ascendente: do som mais grave para o mais agudo.
- ③ Em termos rítmicos, o padrão da primeira frase — “Ó Abre-alas que eu quero passar” — ocorre oito vezes.
- ④ A música está na tonalidade Dó M.

#### MÚSICA: 1ª etapa - 2002

No Brasil, o carnaval é uma das festas coletivas mais esperadas, festejadas e características da nossa cultura popular. As manifestações de alegria e euforia desenvolveram diversos gêneros musicais ricos em suas variantes rítmicas, melódicas e instrumentais. Associadas aos regionalismos, as músicas para o carnaval apresentam diferentes formas de cantar, de dançar, de vestir e diferentes cortejos ou desfiles. Essa diversidade tem atraído turistas brasileiros e estrangeiros, que têm à sua escolha vários pacotes turísticos, tais como os apresentados abaixo.

Quadro A	Quadro B
Recife — 8 dias, com café da manhã, a partir de R\$ 1.948,00.	Rio de Janeiro — 8 dias, com meia pensão, a partir de R\$ 2.675,00.
Quadro C	Quadro D
Salvador — 8 dias, com café da manhã, a partir de R\$ 1.838,00.	São Paulo — 8 dias, com café da manhã, a partir de R\$ 2.298,00.

Considerando o texto e os pacotes apresentados nos quadros acima, julgue os itens a seguir.

- ① O folião que escolher o pacote do quadro A poderá participar de uma festa de rua ou de salão ao som de um dos ritmos mais contagiantes e dançantes do carnaval brasileiro — o frevo.
- ② O carnaval de Recife oferece um gênero musical de ritmo bem marcado, pulsação ternária como uma valsa, cuja origem está nos saraus da elite portuguesa no Brasil.
- ③ Para os amantes dos desfiles, marcados pelo ritmo da bateria e das melodias com temas históricos, literários, biográficos, do cotidiano ou livres, a única opção é o pacote do quadro B.

- ④ Nas quatro cidades indicadas nos pacotes, as músicas carnavalescas têm como características predominantes a textura homofônica e a regularidade rítmica.
- ⑤ Quem preferir o carnaval do Centro-Oeste poderá divertir-se ao som dos ritmos característicos de Recife e de Salvador, pois o Centro-Oeste não oferece os ritmos característicos do carnaval do Rio de Janeiro.

Adotado pela mídia e pelos meios de comunicação como ícone de propaganda da cultura brasileira, o carnaval, festa eminentemente popular, vem-se transformando em festa comercial e produto da indústria turística, de entretenimento e fonográfica. O mercado de venda de ingressos, de fantasias para participar em alas de escolas de samba e de abadás de blocos carnavalescos pode, muitas vezes, desviar a origem, a função e as características das festas populares. Por um lado, esse fato gera novos empregos e novas qualificações profissionais; por outro, pode levar a modificações nos gêneros musicais. Essas questões têm provocado reações tanto de saudosistas dos antigos carnavais de rua quanto de sambistas, que vêem seu espaço ser invadido pelas classes média e alta.

Julgue os itens que se seguem, relativos ao assunto tratado no texto acima.

- ① Os gêneros carnavalescos se restringem ao contexto do carnaval e são desprezados por compositores de MPB e de música erudita brasileira.
- ② Um dos gêneros musicais mais divulgados pelas rádios, principalmente antes do advento da TV, foi a marchinha de carnaval.
- ③ Considere a seguinte frase de Tárík de Souza, acerca do andamento do samba-enredo carioca: “Sua velocidade foi sendo aumentada para permitir que o gigantismo das escolas não atrapalhasse a rígida cronometragem da comissão julgadora”. É correto concluir que essa frase apresenta uma idéia divergente da crítica feita no texto acima.
- ④ A micareta — carnaval fora de época — é um exemplo para os argumentos apresentados no texto acima.
- ⑤ A axé music designa um estilo musical de influências exclusivamente afro-brasileiras.

UnB / CESPE – PAS Subprograma 2002 – Primeira Etapa – Aplicação: 23/2/2003. Caderno de Prova – 5 / 23 É permitida a reprodução, desde que citada a fonte. Gerard Hoffsung, 1925-1959.

Quadro I

Hoje em dia, acho que o pessoal se isola muito no quesito música. Os roqueiros para um lado e os pagodeiros para o outro. Nada contra isso, mas as pessoas deveriam parar com essas besteiras e valorizar todos os tipos de música.

Jasmin Alves de Silva, 15 anos. Jr. Folha de S. Paulo. "Folhacem", 28/10/2002, p. 2.

Quadro II

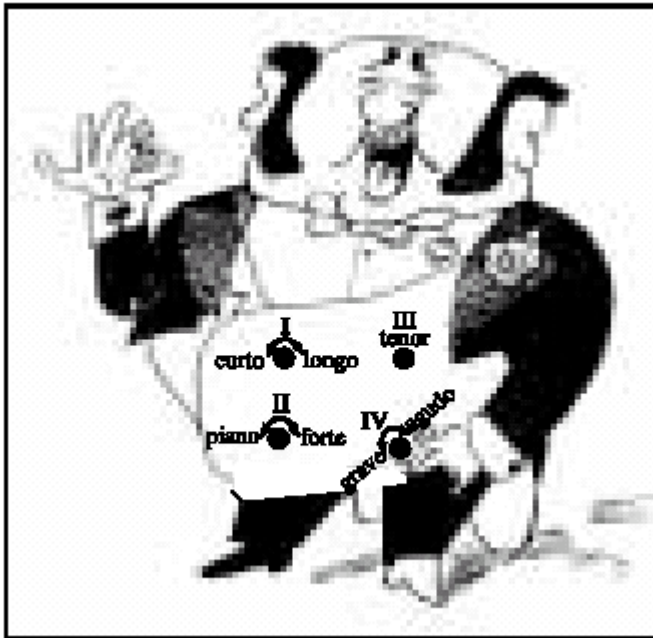
Estou desafiando. Na minha área só pára quem pode; quero ver Pavarotti, Domingo e Carreras cantando pagode.

Dicró e Pongá. *Ópera do Morro*. CD – Os três malandros *in concert*, 1995.



Julgue os itens seguintes, acerca dos assuntos abordados nos textos dos quadros acima.

- ① Os quadros I e II abordam situações de preconceito em relação a gêneros e estilos musicais.
- ② A frase do quadro II ridiculariza um gênero musical popular, referido no quadro I.
- ③ O quadro II permite inferir que um bom músico é capaz de tocar ou cantar bem qualquer tipo de música.
- ④ Em relação ao tema tratado no quadro I, não são somente os elementos musicais que isolam e contrapõem grupos, mas também vários outros aspectos extramusicais relacionados ao estilo, como hábitos, atitudes, comportamentos, formas de pensar e até mesmo de se vestir.
- ⑤ Pavarotti, Domingo e Carreras são representativos de um estilo relacionado à elite econômica e cultural.



Gerard Hoffding, 1925-1959.

Julgue os itens subseqüentes com base na figura simbólica acima.

- ① O botão IV refere-se ao campo melódico, enquanto o II refere-se à dinâmica.
- ② Caso o cantor queira mudar de timbre, deverá girar o botão III.
- ③ Ao se girar o botão I no sentido horário e o IV no sentido anti-horário, aciona-se uma textura contrapontística.
- ④ A oscilação dos botões II e IV tende a ser maior nas árias de ópera que nas marchinhas de carnaval.
- ⑤ Um conjunto de seis cantores como o cantor representado na figura acima, todos com seus botões na mesma frequência, produziria uma música polifônica.

## MÚSICA: 2ª etapa - 2002

### **Texto M-I – questões 1 e 2**

O Brasil é um país de imensa diversidade geográfica, artística e cultural. A riqueza de seu ecossistema pode ser vista nos mais de trezentos parques nacionais, estações ecológicas e reservas biológicas. A cultura brasileira é formada pela miscigenação de diferentes raças e etnias, inicialmente índios, portugueses e africanos, e, depois, povos oriundos de outros países da Europa, da Ásia e do Oriente Médio. Essa mistura é vista nas festas populares nas diferentes regiões do país. A música brasileira reflete não somente a influência de diferentes continentes, mas também cria formas novas e originais, como o choro, a bossa-nova e o partido alto. A diversidade do país pode ser vista desde a grande paixão de seu povo pelo carnaval à imensidão da floresta amazônica, das araucárias do Sul aos lençóis maranhenses, dos seringueiros do Acre aos vaqueiros do sertão nordestino, do vatapá baiano ao pirarucu do Amazonas, da chula gaúcha ao carimbó do Norte.

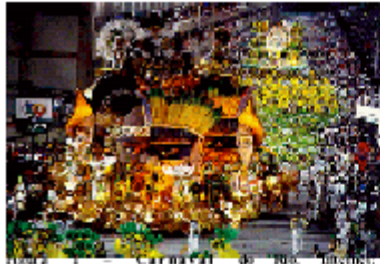


Figura II – Carnaval do Rio. Internet: <[http://www.brasihoar.com.br/br\\_tudo/brasil\\_camaval.htm](http://www.brasihoar.com.br/br_tudo/brasil_camaval.htm)>.



Figura III – Carnaval da Bahia. Internet: <[http://www.brasihoar.com.br/br\\_tudo/brasil\\_camaval.htm](http://www.brasihoar.com.br/br_tudo/brasil_camaval.htm)>.



Figura III – Chiquinha Gonzaga.



Figura IV – Carmen Miranda. Internet: <<http://www.sec.rj.gov.br/web/museu/carmen.htm>>.

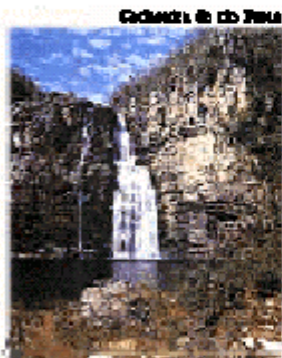


Figura V – Chapada dos Veadeiros – Cachoeira do Rio Preto. Internet: <[http://www.brasihoar.com.br/br\\_tudo/brasil\\_camaval.htm](http://www.brasihoar.com.br/br_tudo/brasil_camaval.htm)>.



Figura VI – Chapada dos Veadeiros – Cachoeira das Alimóegas. Internet: <<http://members.tripod.com/summitbrasil/veadeiros.html>>.

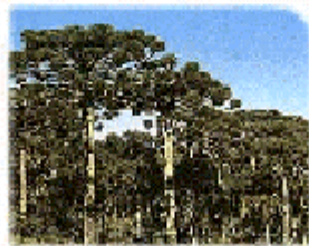


Figura VII – Parque Nacional Aparados da Serra (ou Itaimbezinho). Internet: <[http://www.brasihoar.com.br/br\\_tudo/brasil\\_camaval.htm](http://www.brasihoar.com.br/br_tudo/brasil_camaval.htm)>.

O carnaval é a festa mais popular do Brasil e acontece em todas as regiões e espaços diversos, como clubes, praças, ruas e praias. Considerando esse tema e as figuras apresentadas no texto M-I, julgue os itens a seguir.

- ① O carnaval brasileiro tem origem especialmente no entrudo, divertimento português que durava os três dias que antecediam a quarta-feira de cinzas. No entrudo, os foliões eram atingidos por laranjas, ovos, farinha, água e outros objetos. Mais tarde, no Brasil, esses objetos foram substituídos por confetes e serpentinas. Juntamente com a determinante influência africana por intermédio do samba, o carnaval brasileiro ganhou identidade original e fama internacional.
- ② O carnaval é uma das maiores atrações para os turistas que visitam as cidades do Rio de Janeiro e Salvador. Uma das diferenças das músicas de carnaval dessas duas cidades está na instrumentação. No Rio de Janeiro, a base é percussiva (bateria de escola de samba), enquanto em Salvador o destaque está nos instrumentos elétricos (trios elétricos).
- ③ As figuras III e IV mostram, respectivamente, a compositora Chiquinha Gonzaga e a cantora Carmen Miranda, que ocupam lugar especial na história da música de carnaval. A primeira, compositora de samba enredo, é lembrada especialmente por sua marcha carnavalesca **Pelo Telefone**. Carmen Miranda, grande defensora da fauna e da flora brasileiras no exterior, divulgou tipos característicos do povo em músicas carnavalescas como **Mamãe eu quero** e **O que é que a baiana tem?**
- ④ As figuras V e VI mostram cachoeiras do Parque Nacional Chapada dos Veadeiros, localizado no Mato Grosso, estado que, embora rico em recursos hídricos, é um dos mais pobres do Brasil. A pobreza e a falta de perspectivas de trabalho para os jovens da periferia de Cuiabá fez surgir no país, na década de 80 do século XX, o movimento *hip hop*, influenciado pelas guitarras do *heavy metal* e pelo samba de breque nas músicas de protesto.
- ⑤ A figura VII apresenta uma vegetação típica da costa do Atlântico, onde predominam os mangues. Essa vegetação é característica do Ceará, estado que é hoje conhecido por ter um dos carnavais de rua mais animados do Brasil. Um dos blocos mais característicos de Fortaleza é o Timbalada, comandado pelo percussionista Carlinhos Brown, cujo estilo musical é o *samba-reggae*.

As figuras de V a VII poderiam retratar fontes de inspiração tanto para artistas quanto para ambientes cênicos de muitas óperas do período romântico. Outros traços relevantes desse período são o espírito revolucionário (incluindo o nacionalismo), a idealização do amor, a religiosidade e o respeito às virtudes, como lealdade e fidelidade. Considerando essas informações e as apresentadas no texto M-I, julgue os itens abaixo.

- ① A ópera romântica envolve dezenas de instrumentistas e cantores. Como elemento expressivo e para dar suporte à ação dramática, o compositor utiliza grandes variações de dinâmica (*crescendos*, *diminuïndos*, *sforzandos*) e intensidades extremas (FFF, PPP).
- ② O recitativo na ópera romântica é uma sessão que faz a ação dramática avançar, uma fala musicada, acompanhada de um ou vários instrumentos de ritmo adaptado às exigências do texto e geralmente em estilo silábico. Assim eram também os recitativos do canto gregoriano, cujos textos bíblicos musicados eram acompanhados pelos instrumentos de corda das orquestras medievais.
- ③ No enredo de uma ópera romântica, aparecem partes em que a palavra se destaca, como nas árias, nos duetos e coros. Nessas partes, a orquestra tem a função de acompanhamento. Quanto às possibilidades de combinação entre água e vegetação na composição da paisagem, é possível relacioná-las respectivamente com as combinações entre voz e orquestra, nas partes da ária, e com o coro, na ópera. Pode-se, então, perceber a semelhança entre a textura da ária e a imagem da figura V e a textura do coro com a da figura VI.
- ④ A ópera e o desfile de escolas de samba têm muito em comum ao combinar artes cênicas, visuais, literárias e musicais. Com diferentes formações de instrumentos e vozes, ambas utilizam narrativas. Enquanto na ópera a ação se desenvolve em diferentes atos, na escola de samba, a ação é apresentada em diferentes alas.
- ⑤ No século XIX, o termo **romântico** significava valorização do distante, do exótico, do heróico e do sobrenatural. Por exemplo, **La Bohème**, ópera de Verdi, enfatiza o lado heróico das principais personagens que se envolvem com forças sobrenaturais.

**O Guarani**, de Carlos Gomes, é possivelmente a mais conhecida ópera brasileira. Sua estréia ocorreu em março de 1870 no Teatro Scala de Milão e em dezembro do mesmo ano no Teatro Lírico Provisório do Rio de Janeiro. Entre as personagens do enredo estão caciques de duas tribos indígenas do Brasil — os guaranis e os aimorés —, habitantes da região serrana do Rio de Janeiro. Tendo como referência a ópera citada, julgue os itens que se seguem.

- ① O enredo de **O Guarani**, escrito por Machado de Assis, apresenta algumas das características literárias desse importante escritor brasileiro. Uma dessas características, retratada também em **Quincas Borba**, é a crença de que os princípios

da vida, incluindo a presença de Deus, estão em todos os seres vivos . Nesse contexto, tanto um cachorro — como em Quincas Borba — quanto um índio — como em **O Guarani** — podem ter o nome de um deus.

- ② Na abertura de **O Guarani**, denominada profonia, ouvem-se os principais temas que serão desenvolvidos no decorrer do drama. Um desses temas , bastante conhecido e apreciado, é utilizado até hoje na abertura do programa radiofônico **A Voz do Brasil**.
- ③ Os compositores de óperas românticas tiveram nas tradições populares uma de suas fontes de inspiração. Carlos Gomes é um dos compositores brasileiros que utilizou instrumentos populares, como atabaque, violão e gaita, nas suas óperas.
- ④ A apologia de virtudes, como fidelidade, lealdade e idealismo, aparece com frequência nas óperas românticas, incluindo **O Guarani**. Essas temáticas podem aparecer também nas letras de outro gênero musical mais contemporâneo — o *rap* — que é parte do movimento *hip hop*.
- ⑤ Na década de 70 do século XIX, enquanto **O Guarani** era aclamado pelo público italiano, o capitalismo industrial da Europa iniciava o período da primeira grande depressão, o que levou ao fortalecimento das empresas pela centralização e concentração do capital. É nesse momento que se formalizam os sindicatos nacionais como meio de organização do mercado de trabalho.

A diversidade musical do Brasil pode ser também conferida na história de sua música sacra do período colonial até a atualidade. Considerando essa afirmação, julgue os itens seguintes.

- ① A música sacra no Brasil tem início no período colonial, com os jesuítas. A música que eles introduziram nas atividades de catequização baseava-se em melodia vocal polifônica silábica.
- ② Na catequização dos índios e, posteriormente , dos negros, eram utilizados os autos — encenações musicadas de textos religiosos — para impregnar valores e sentimentos do cristianismo. Padre José de Anchieta escreveu vários autos, utilizando elementos da cultura indígena, para tratar de temas como a existência de um único Deus, o pecado, as virtudes cristãs e a salvação da alma.
- ③ Padre José Maurício é o compositor brasileiro de música sacra mais conhecido do período colonial. Republicano convicto, introduziu melodias do folclore brasileiro em muitas de suas antífonas e obras vocais.
- ④ Na maioria das religiões atuais, as práticas musicais seculares têm desempenhado um importante papel nas liturgias, com exceção do budismo no Brasil, que inaugurou recentemente o maior templo budista da América do Sul, em São Paulo. O budismo considera Jesus Cristo o grande estadista universal e, por isso, sua música oficial continua sendo o canto litúrgico gregoriano.
- ⑤ Instrumentos e estilos da música de caráter popular, como violão, bateria e baixo elétrico, no acompanhamento de cantos em estilo *rock*, *pop* romântico e *gospel*, que outrora não eram aceitos pelas igrejas cristãs, são hoje bem-vindos. Apesar da mudança, nota-se que tambores de origem africana ainda são evitados em muitas igrejas.

Texto I – questões 3 e 4

Onde está o *rock* ?

O *rock* brasileiro tem sotaque. Os gaúchos são engraçadinhos e exalam ar *retrô* anos 50. Paulistas adoram o *skate* e a paisagem urbana.

A sonoridade dos cariocas é pra lá de *garageira*. Mas e a cidade que nos anos 80 foi aclamada como *capital do rock* e que, na década seguinte, exportou o *forrócore* dos Raimundos? Dizem que brasiliense não tem sotaque, resultado da *mistureba* de origem dos pioneiros. Seria esse o motivo de não ecoarem além das fronteiras do Distrito Federal em pleno século XXI? Não é o que parece. Às margens das rádios e do caldeirão Rio-São Paulo, bandas de todo tipo povoam as não-esquinas brasilienses. Prova disso são as 179 que neste ano saíram da toca para se inscreverem no festival Porão do *Rock* (...) Longe de formar um movimento coeso, as bandas têm inúmeras influências. Os estilos escolhidos são muitas vezes indefiníveis. E os ambientes que as cercam, mais diversos do que os pilotis do Plano Piloto.

Correio Braziliense, 8/6/2003 (com adaptações).

Texto II – questões 3 e 4



F. Lonza e S. Marinho. **Quarenta anos de rock – período 1981-95**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995, p. 50 (com adaptações).

Considerando os textos I e II, julgue os itens seguintes.

- ① A noção de “sotaque” apresentada no texto I pode significar que os músicos de *rock* de Porto Alegre, São Paulo e Rio de Janeiro utilizam elementos ou campos musicais de formas distintas. O *rock* de Brasília, atualmente, embora fora das paradas de sucesso da mídia nacional, parece ter um sotaque mais eclético e diversificado do que na década de 80 do século XX.
- ② Em geral, o sotaque da música de Raul Seixas teve bastante influência da música erudita britânica. Isso pode ser especialmente verificado em **Metamorfose Ambulante** que apresenta irregularidade métrica e ausência de padrões rítmicos constantes.
- ③ Brasília está localizada no Planalto Central, cujo bioma característico é o cerrado,

com matas de araucárias e savanas. Na década de 80 do século XX, muitas bandas de *rock* do Brasil participaram de campanhas pela preservação da natureza, incluindo o Legião Urbana e o Skank. É bem provável que essa seja a razão de Brasília ter sido considerada a capital do *rock* naquele período.

- ④ O sonho dos roqueiros de gravar um CD nos Estados Unidos da América (EUA) ou mesmo de alcançar a mídia americana poderia ser o tema central na fala dos dois personagens do texto II.
- ⑤ A influência da cultura americana tanto na música quanto na própria cultura brasileira é criticada na letra da música **Garota Nacional** do Skank. Por outro lado, **Geração Coca-Cola**, da Legião Urbana, utiliza somente termos e sotaques em inglês, para embalar o movimento dançante da música.



### Questão 04

A idéia de “sotaque” apresentada nos textos I e II pode ser aplicada, de maneira diversificada, tanto na caracterização da criação, execução e apreciação de estilos musicais, quanto nas influências da música em diferentes culturas. Acerca desse tema, julgue os itens abaixo.

- ① Os grupos de bumba-meu-boi do Maranhão podem ter sotaques diferenciados, dependendo das características de cada grupo. São conhecidos o sotaque de matraca, o sotaque de zabumba e o sotaque de orquestra.
- ② Danças de origem européia, como a valsa e a polca, adquiriram um sotaque diferenciado no Brasil, especialmente no campo rítmico e na instrumentação. Esse sotaque brasileiro pode ser notado na valsa **Lua Branca** e na polca **Atraente**, de Chiquinha Gonzaga.
- ③ De maneira geral, o brasileiro reconhece muitas das características ou sotaques da cultura nordestina, não só na música, mas na fala, no comportamento e na literatura. Ariano Suassuna é um importante escritor brasileiro que conhece e trabalha com as formas de expressão popular tradicional do sertanejo da região. Na sua obra **O Auto da Compadecida**, Chicó e João Grilo são personagens que poderiam bem representar os sotaques típicos do Nordeste.
- ④ A cidade de Parintins, em Santa Catarina, é conhecida pela festa do boi. No *bumbódromo*, construído especialmente para a ocasião, dois grupos rivais Garantido e Caprichoso competem para pegar o boi. A música e a dança de cada um desses grupos, embora tenham sotaques bem distintos, servem apenas como pano de fundo para a festa cujo objetivo principal é agarrar o boi com as mãos.
- ⑤ O Lundu exemplifica a fusão do sotaque da tradição européia com o sotaque da cultura indígena no país. **Beijo a mão que me condena**, de José Maurício Nunes Garcia é um bom exemplo dessa fusão.

Trata-se de questões de música retiradas das seguintes etapas do PAS: 3ª etapa, 1998; 1ª etapa, 2000; 2ª etapa, 2000; 2ª etapa, 2001; 1ª etapa, 2002; 2ª etapa, 2002; 1ª etapa, 2003; 2ª etapa, 2003.

No total são 05 questões de cada fase que, a meu ver, buscaram avaliar os seguintes conhecimentos em música, dos candidatos, cujas preocupações e interesses da avaliação, por mim interpretados, priorizaram:

1. Identificação de tonalidades pela visualização de trechos de partitura.
2. A concepção do aluno para o que venha a ser uma Oficina Básica de Música.

3. A relação entre compositores musicais e os estilos musicais que representam, em determinada época. São citados nas opções de respostas os seguintes estilos e compositores: poema sinfônico, impressionismo, nacionalismo, influências jazzísticas, politonalidade, atonalidade, expressionismo, serialismo, microtonalidade, pontilhismo, música eletroacústica, serialismo total, música aleatória e neoclassicismo. E ainda, Richard Wagner, Villa-Lobos, Igor Stravinsky e Bach.
4. Identificação visual de sinais gráficos e de sons que pretendem representar quando articulados, como: “<”, “sfz”, “terças”, “. ” Conceito de “tema”.
5. A identificação da formação instrumental e vocal dos grupos de Choro, e se é verdade que Gilberto Gil, Paulinho da Viola e Egberto Gismonti são alguns dos representantes significativos do Choro. Conceito de “música erudita” e “música popular”.
6. A identificação dos parâmetros do som (altura, timbre, duração e intensidade), tendo como exemplos a voz humana, instrumentos musicais e o silêncio.
7. A identificação de notas (o nome dela) em um trecho de partitura; identificação de uma cifra e sua nota correspondente; e se certas notas em um trecho de partitura podem ser representativas do parâmetro “altura”.
8. A identificação de que tecido orgânico são compostas as cordas vocais; o que significa técnica vocal; relações entre terminologias como “vozes femininas, masculinas, tenor, baixo, agudo e grave; que músculos participam da respiração vocal no canto.
9. Os elementos que compõem uma ópera; uma composição sacra e seu compositor no período barroco; o significado de “baixo cifrado” e sua função ou serventia; a localização geográfica do barroco musical brasileiro.
10. Características do Tropicalismo; o conceito de “intertextualidade” e “intertextualidade sonora”.
11. Conceito de intertextualidade; conceito de poema concretista; conceito de “samba-de-morro”.
12. A cerca de um trecho da música “ó abre alas” de Chiquinha Gonzaga, exposta em forma de partitura, identificar: sustenidos, os movimentos ascendentes de grave e agudo, quantidade de ocorrências de padrões rítmicos, e a tonalidade da música.
13. Diferenças entre o período clássico e o período barroco; acontecimentos sociais paralelos a determinado período; se Mozart, Bach, Beethoven e Villa-Lobos são

- compositores do período Clássico; período(s) em que se desenvolveu o poema sinfônico. Conceito de “textura”. Conceito de “forma” e de “poema sinfônico”.
14. Identificar compositores, obras musicais e eventos sociais e políticos no contexto social, do Brasil e da Europa, enquanto viveu o compositor brasileiro Padre José Maurício.
  15. Identificar gêneros musicais, compositores e escritores que sofreram influência diante das transformações urbanas, da miscigenação racial, da economia e da burguesia na virada do século XIX para o século XX, no Brasil.
  16. Identificar instrumentos musicais segundo a classificação de Hornbassel e Sachs (idiofones, membranofones, cordofones, aerofones, eletrofones); as conseqüências acústicas em termos de relações entre o resultado sonoro e os parâmetros do som; conceitos e características de ondas sonoras; características e possibilidades sonoras da guitarra.
  17. Relacionar estéticas musicais por meio de imagens (desenhos) e textos. Conceito de “gênero coral”. Características da cultura nordestina.
  18. Por meio de imagens (desenhos) e textos identificar tipos de performance e práticas musicais.
  19. Relação entre os novos gêneros musicais surgidos no DF diante da diversidade cultural e regional ocorridas na região. Correlacionar gêneros musicais a partir de letras e imagens (desenhos).
  20. Por meio de imagens (desenhos) e textos identificar tipos de performance e práticas musicais. Conceito de “polifonia”. Conceito de “timbre”. Conceito de “melismas”.
  21. A diversidade entre capitais brasileiras quanto à forma de manifestação do carnaval. Conceito de “textura homofônica”. Conceito de “pulsção ternária”, sua relação com a “valsa” (conceito de “valsa”) e quando se deu sua origem no Brasil. Conceito de “regularidade rítmica”. Identificar estilos característicos da música do carnaval de diferentes cidades.
  22. Identificar as influências do “axé music”; influência da mídia nas tradições do carnaval.
  23. Conceito de “bom músico”; identificar preconceitos entre praticantes de gêneros musicais diferentes; identificar artistas representantes de determinada classe social.
  24. Identificar alterações no conjunto dos parâmetros do som, com relação ao conceito que se faz de timbre, dinâmica, textura contrapontística, gênero musical e sua característica,

- música polifônica, a partir de uma ilustração de um boneco com 4 botões (timbre, altura, intensidade e duração), em que são simuladas alterações dos parâmetros do som.
25. Razões do surgimento do “hip-hop” em certas regiões do país; correlacionar estilos de música praticada durante o carnaval em suas respectivas regiões; identificar e correlacionar nas obras musicais históricas brasileiras, o nome da obra e respectivo autor(a); identificar a instrumentação usada nos diferentes estilos de música praticados em diferentes cidades brasileiras; origens de festas tradicionais brasileiras.
  26. Identificar características da ópera romântica, quanto às variações de dinâmica (conceito de dinâmica está pressuposto) como *crescendos*, *diminuendos*, *sforzandos*) e intensidades extremas (FFF, PPP) bem como suas formas gráficas de representação; conceito de “recitativo”; como é (era) a performance do canto gregoriano (voz e instrumentação); comparações entre ópera e desfile das escolas de samba, quanto ao uso de elementos cênicos e literários, e divisões na estrutura da performance; conhecimento dos conceitos e características dos períodos históricos (barroco, romântico, etc.) e obras e compositores que os representam.
  27. Identificar autores de enredo de óperas, assim como suas características literárias; conceito de “protonia”; conceito de “tema; identificar as influências que sofreram os compositores de ópera de determinado período histórico; identificar características de gêneros musicais do passado e do presente; identificar e correlacionar transformações sociais, políticas e econômicas com gêneros e estilos musicais.
  28. identificar e correlacionar a origem de um gênero musical brasileiro com um evento político, social e/ou econômico; identificar causas e consequências da presença de uma cultura interferindo na outra, e como se dá em termos de performance musical; identificar compositores brasileiros do passado e do presente, assim como seu estilo de composição ou performance; conceito de “canto litúrgico gregoriano”; identificar a instrumentação utilizada em eventos sociais (religiosos, festas, danças, etc.).
  29. Relacionar em termos de analogia, os termos “contraponto”, “textura vocal polifônica”, “textura monofônica”, “função hierárquica entre as vozes de um coral”, “pulso”, com imagens (fotos) de grupos de dança, teatro e circo (envolve o conceito de contraponto, textura vocal polifônica, textura monofônica, função hierárquica, pulso).

30. Conceito de “música contemporânea”, “música de Arnold Schoenberg”, “sistema musical”, “consistente e coerente”, “campo melódico”, “campo rítmico”, “comparações entre as estruturas de composição das obras *Pierrot Lunaire* (Arnold Schoenberg), e *Bachiana Brasileira n.º 5* (Villa-Lobos) – pressupõe que os alunos tenham ouvido tais obras e conheçam suas técnicas de composição, e ainda as suas possíveis inserções no seio da coletividade (espetáculos circenses e carnavalescos, etc.).
31. Identificar e correlacionar diferenças de performances de gêneros e estilos musicais da música popular, em diferentes cidades brasileiras. Conceito de “irregularidade métrica”. Conceito de “padrões rítmicos”; identificar razões para o surgimento de determinado estilo musical em determinada região brasileira; conhecer letras de música do repertório popular brasileiro e identificar nelas influências de outras culturas, assim como as intenções político-sociais ou estéticas presentes no texto das letras.
32. Identificar diferenças entre e nas manifestações da cultura popular de cada região; conhecer composições, especificamente melodias, de compositores brasileiros de outros séculos, e identificar nas composições diferenças de ordem rítmica e de instrumentação utilizada nas composições; identificar características dos povos das diferentes regiões brasileiras, a partir do conhecimento do repertório de músicas, literatura e filmes de autores brasileiros, assim como reconhecer nas personagens as características de um povo de determinada região; identificar características de músicas, danças e festas da tradição cultural popular; identificar gêneros musicais do período histórico brasileiro (*Lundu*, etc.) e como se deu sua origem.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Espera-se ter conseguido ampliar o campo das reflexões acerca das possíveis razões que possam ter influenciado nas concepções que professores fazem sobre o que seja avaliar um adolescente em música. Creio que seja possível diagnosticar características de suas concepções, ao se considerar o seu *habitus*. Suas concepções estão representadas pelo conteúdo que buscou priorizar na maneira de medir o conhecimento de alguém sobre música.

Quando se trouxe para o campo das idéias desta discussão, a antropologia e a sociologia, desejou-se propositalmente criar um distanciamento das concepções construídas no interior do ambiente musical representado por instituições, que notoriamente, ao longo da história da educação musical no Brasil, demonstraram herdar o *habitus* europeu, suas práticas e filosofias no campo da música. Acredita-se que a presença da antropologia e da sociologia, e sobretudo dos estudos realizados no campo em etnografia das práticas regionais, possa proporcionar uma reflexão mais ampla acerca das relações presentes ou impressas no ambiente escolar, no que diz respeito à educação musical ali concebida, seus processos e práticas de avaliação.

Acreditou-se que através dos estudos etnográficos realizados em diferentes regiões do mundo, fosse possível elucidar o conceito de diversidade, e no caso que este estudo priorizou – trazer reflexões sobre concepções de avaliação em música em “respeito à diversidade”, conforme preconizado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, do Ministério da Educação. Justifico a importância do diálogo com autores da antropologia e sociologia, tendo em vista que as provas do PAS no período de 1996 a 2006 trazem reflexos do etnocentrismo europeu, no que tange às práticas musicais trazidas ao Brasil, a partir do colonialismo. Como por exemplo, uma questão de avaliação em música que pretenda mensurar os conhecimentos de um adolescente, a partir do seguinte enunciado: “A tonalidade é a interdependência em que se encontram os diferentes graus da escala relativamente à tônica, que é o centro de todos os movimentos harmônicos e melódicos. A música tonal é aquela em que existe uma hierarquia de sons, distinguindo-se um deles, que define a tonalidade do conjunto e se converte no centro de atração deste. Por sua vez, a atonalidade, que é a negação da tonalidade, adota o sistema cromático temperado, que não se relaciona com centros tonais e que rejeita os conceitos de consonância e dissonância”.

Dissonante é ver que em pleno século XXI, professores universitários de uma universidade federal ainda permanecem com um raciocínio dos séculos XVIII e XIX. É como se as lições da música moderna do século XX e os eventos tecnológicos dos softwares de música e interatividade no mundo contemporânea não fizessem parte da realidade de um adolescente.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte** /Secretaria de Educação Fundamental, Brasília, 1999.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. 5.ed. São Paulo-SP: Perspectiva, 2004.

CHERNOFF, John Miller. **African Rhythm and African Sensibility – Aesthetics na Social action in African Musical Idioms**. Chicago and London: The University of Chicago Press, 1979.

DARNTON, Robert. **O grande massacre de gatos e outros episódios da história cultural francesa**. Tradução de Sonia Coutinho. Rio de Janeiro-RJ: Graal, 1986.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Organizado por Michael Schroter; tradução, Vera Ribeiro; revisão técnica e notas, Renato Janine Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994. p. 150-151.

NETTL, Bruno. Últimas tendências em etnomusicologia. In: - Recente directions in Ethnomusicology, In: - H. P . Myers (ed.). **Ethnomusicology: An Introduction**. London. McMillan Press, 1992, p. 375-399. Traducción de Luis Costa.

SOUZA, Jusamara. Caminhos para a construção de uma outra didática da música. In: Souza, Jusamara. **Música, cotidiano e educação** (org.) Porto Alegre: Programa de Pós-Graduação em Música do Instituto de Artes da UFRGS, 2000, Cap. 14, p. 173-185.

STOKES, Martin. Introduction: Ethnicity, Identity and Music. In: - STOKES, Martin. ed. **Ethnicity, Identity and Music – The Musical Construction of Place**. Oxford: Berg Publ., 1994, Chapter 1, p. 1-27.

Sugestão de leitura:

BLACKING, John. Music, Culture and Experience. In: - Blacking, John. **Music, Culture and Experience**. Chicago: The University of Chicago Press, 1995. Chapter Eight, p. 223-242.

BLACKING, John. Political and Musical Freedom in the Music of some Black South African Churches. In: L. Holy and M. Stuchlik (eds), **The Structure of Folks Models** (ASA monographs no. 20). London, Academic Press, 1981.

CHAPMAN, M., McDONALD, M. And TONKIN, E. ‘Introduction’ to E. Tonkin, M. McDonald and M. Chapman (eds), **History and Ethnicity**, London, Routledge, 1989.

DEL BEN, Luciana. Avaliação da aprendizagem musical dos alunos: reflexões a partir das concepções de três professoras de música do ensino fundamental. In: - Hentschke, Liane e Souza, Jusamara (org.) **Avaliação em música: reflexões e práticas**. São Paulo-SP: Moderna, 2003, Cap. 2, p. 29-40.

MCCARTHY, Marie. Social and Cultural Contexts of Music Teaching and Learning: An Introduction. In: - Philpott, Chris and Plummeridge, Charles (org.) **Issues in Music Teaching**. London: 2001. p. 563-565.

MERRIAM, Alan P. Usos y funciones. In: **The Anthropology of Music**. Evanston: Northwestern University Press: 1964, p. 209-227. Traducción de Maria Santacecilia. Revisión de Victoria Eli Rodrigues y Jaume Ayats.

MIGNOLO, Walter D. **Histórias locais / Projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar**. Tradução de Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte-MG: Editora UFMG, 2003.

SILVA, José Carlos Gomes da. Arte e Educação: A experiência do Movimento Hip Hop Paulistano. In: Andrade, Elaine Nunes de. **Rap e educação, rap é educação** (org). São Paulo-SP: Summus, 1999, p. 23-37.

TOMASELLO, Michael. **Origens Culturais da Aquisição do Conhecimento Humano**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.