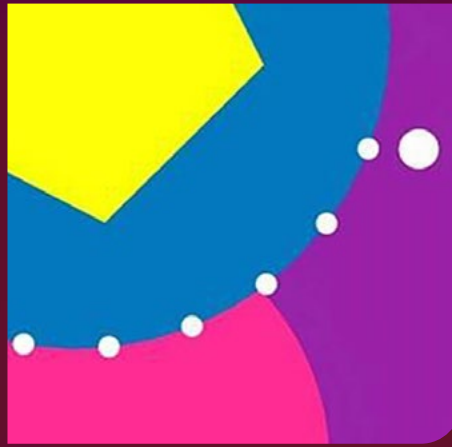




MÚSICA

na educação básica



abem
Associação Brasileira
de Educação Musical

MEB | Volume 11
Nº 13/14

MÚSICA

na educação básica

VOLUME 11 • Nº 13/14 •
2022

MÚSICA

na educação básica

Editora: **Angelita Maria Vander Broock**

Co-editor: **Tiago Madalozzo**

Colaborador: **Marcus Vinícius Medeiros Pereira**

Editoração: **Ricardo da Costa Limas**

Revisão de Língua Portuguesa
e de Língua Inglesa: **Renata Vander Broock**

Revisão de originais: **Angelita Maria Vander Broock,
Tiago Madalozzo e autores(as)**

Periodicidade: **anual**

Música na educação básica. vol. 11, n. 13/14.
Londrina: Associação Brasileira de Educação
Musical, 2022

Início out. 2009.

Anual

ISSN Online: 2594-5181 | ISSN impresso 2175-3172

1. Educação musical 2. Educação 3. Música

CDU 37.015:78

Elaborada por Anna Claudia da Costa Flores – CRB 10/1464 – Biblioteca
Setorial do Centro de Educação/UFSM

Associação Brasileira de Educação Musical - ABEM
Rua Caraibas, 211 - Sala A
86026-560 - Vila Casoni - Londrina - PR

www.abemeducacaomusical.com.br



abem
Associação Brasileira
de Educação Musical

DIRETORIA DA ABEM (2021 - 2023)

Presidente: Profa. Dra. Cristiane Maria Galdino de Almeida - UFPE
Vice-presidente: Prof. Dr. Mário André Wanderley Oliveira - UFRN
Tesoureira: Profa. Dra. Delmary Vasconcelos de Abreu - UnB
Segunda Tesoureira: Profa. Dra. Flavia Candusso - UFBA
Secretária: Profa. Dra. Jéssica de Almeida - UnB
Segundo Secretário: Prof. Dr. João Valter Ferreira Filho - UFCG

CONSELHO EDITORIAL

Presidente: Profa. Dra. Juciane Araldi Beltrame - UFPB
Editora Revista da ABEM: Profa. Dra. Vania Malagutti Fialho - UEM
Editora da MEB: Profa. Dra. Angelita Maria Vander Broock - UFMG
Membros do Conselho: Profa. Dra. Daniela Dotto Machado - UDESC
Prof. Dr. Tiago Madalozzo - UNESPAR
Profa. Dra. Regina Finck Schambeck - UDESC

DIRETORIA REGIONAL

Norte: Profa. Dra. Tainá Façanha - UEPA
Nordeste: Profa. Dra. Carla Pereira dos Santos - UFPB
Centro-oeste: Profa. Dra. Flavia Maria Cruvinel - UFG
Sudeste: Profa. Dra. Helena Lopes da Silva - UFMG
Sul: Prof. Dr. Eduardo Pacheco - UERGS

CONSELHO FISCAL

Presidente: Prof. Dr. Evandro Higa - UFMS
Membros do Conselho: Profa. Dra. Luciana Del-Ben - UFRGS
Profa. Dra. Rosemara Staub - UFAM
Prof. Dr. Fábio Henrique Ribeiro - UFPB
Suplentes do Conselho: Profa. Dra. Cláudia Bellochio - UFMS
Profa. Dra. Raiana Alves Maciel Leal do Carmo - Unimontes
Prof. Dr. Tiago de Quadros Maia Carvalho - UFRN

CONSULTORES AD HOC (2020)

Prof. Dr. Bruno Westermann
Profa. Dra. Carolina Chaves Gomes
Profa. Dra. Caroline Cao Ponso
Profa. Dra. Daniela Dotto Machado
Profa. Dra. Delmary Vasconcelos de Abreu
Prof. Dr. Fabio Henrique Gomes Ribeiro
Profa. Dra. Helena Lopes da Silva
Profa. Dra. Josiane Paula Maltauro Lopes
Profa. Dra. Juliana Carla Bastos
Prof. Dr. Luan Sodré de Souza
Profa. Dra. Luciana Del-Ben
Profa. Dra. Luciane Wilke Garbosa
Profa. Dra. Maria Betânia Parizzi Fonseca
Profa. Dra. Maria Cecília Torres
Prof. Dr. Mário André Wanderley Oliveira
Profa. Dra. Raiana Alves Maciel Leal do Carmo
Profa. Dra. Regiana Blank Wille
Profa. Dra. Regina Finck Schambeck
Prof. Dr. Tiago de Quadros Maia Carvalho
Prof. Dr. Tiago Madalozzo
Prof. Ms. Vivian Dell'Agnolo Barbosa Madalozzo
Profa. Dra. Viviane Beineke

Índice

08

Resgatando / estabelecendo / construindo relações: propostas de exploração de funks a partir da intertextualidade

Maura Penna e Matheus Henrique da Fonsêca Barros

22

O uso de aplicativos baseados em navegadores de internet na educação musical: 4 possibilidades de baixo custo

Rodrigo Luna

36

Canto coletivo na modalidade de ensino a distância: uma proposta de ensino plural

Karine Rayara Peres Duarte, Maressa Affonso Ribeiro de Paula

50

Diálogos sobre paisagem: explorando e transformando espaços escolares

Pedro Augusto Dutra de Oliveira e Renata Oliveira Caetano

68

Uma proposta didática para o desenvolvimento de arranjos a partir de canções e brincadeiras de diferentes culturas

Estevão Marques F. Rocha e Cassiano Lima da S. Santos

82

Pega de boi no mato” na Festa do Vaqueiro: Atividades de apreciação musical, paisagem sonora, criação e performance a partir do Aboio e da Toada nas vaquejadas do Sertão Sergipano

Priscila Harder, Adelson Brito, Felipe Harder Annunziato e Rejane Harder

96

Escutar, brincar, contar histórias, tocar:

Jogos de improvisação na escola

Marta Macedo Brietzke, Mário André Wanderley Oliveira, Fabio Soren Presgrave

108

Nuvem Branquinha: para cantar e construir conhecimentos musicais

Débora Andrade

122

As brincadeiras musicais e o trânsito entre a diversão e a aprendizagem: propostas práticas

João Valter Ferreira Filho e Jaqueline Rodrigues Lira

Editorial

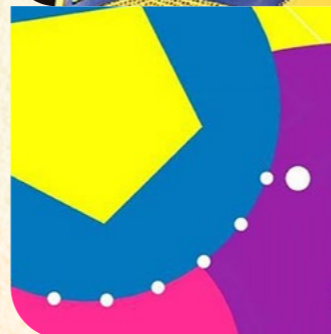
Com grande alegria apresentamos um novo volume da MEB, revista da ABEM dirigida especialmente a professoras e professores que atuam na educação básica, estudantes, pesquisadores e profissionais interessados em propostas pedagógicas voltadas ao trabalho em sala de aula.

Este volume conta com participações dos anos de 2021 e 2022, revelando uma particularidade do nosso tempo: os desafios e as soluções criativas encontradas a partir de um mergulho no ensino remoto durante a pandemia da covid-19, e depois, o (re)pensar de práticas para o retorno ao ensino presencial.

O princípio da MEB é que os artigos publicados explorem propostas com “elementos disparadores” que podem (e devem!) ser adaptados, servindo de base para um trabalho significativo com música nos mais diversos contextos.

Nesse sentido, os três primeiros textos deste número relatam propostas a partir do ensino remoto, tendo como “elementos disparadores” a apreciação (textos 1 e 2) direcionada aos Anos Finais do Fundamental, nos textos **“Resgatando / estabelecendo / construindo relações: propostas de exploração de funks a partir da intertextualidade”**, de Maura Penna e Matheus Henrique da Fonsêca Barros, e **“O uso de aplicativos baseados em navegadores de internet na educação musical: 4 possibilidades de baixo custo”**, de Rodrigo Luna. Já no texto 3, **“Canto coletivo na modalidade de ensino a distância: uma proposta de ensino plural”**, as autoras Karine Rayara Peres Duarte e Maressa Affonso Ribeiro de Paula exploram a prática com o canto coral na escola (texto 3).

Os quatro textos seguintes direcionam-se aos Anos Iniciais do Fundamental com possibilidades de adaptação para outros contextos.



O texto 5, **“Diálogos sobre paisagem: explorando e transformando espaços escolares”**, de Pedro Augusto Dutra de Oliveira e Renata Oliveira Caetano, traz uma proposta que tem como “elemento disparador” a exploração da paisagem sonora. Passando daí para a exploração do próprio corpo, o texto 5, **“Uma proposta didática para o desenvolvimento de arranjos a partir de canções e brincadeiras de diferentes culturas”**, de Estevão Marques Ferreira Rocha e Cassiano Lima da Silveira Santos, registra uma proposta de trabalho com a percussão corporal.

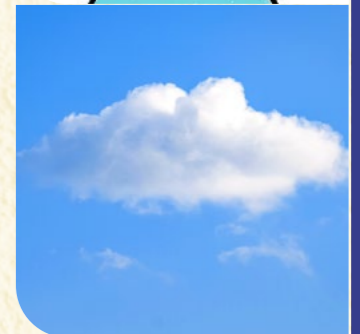
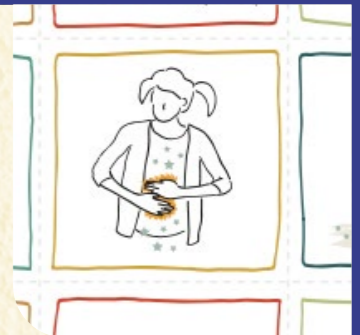
O texto 6, **“Pega de boi no mato” na Festa do Vaqueiro: atividades de apreciação musical ativa, criação e performance a partir do Aboio e da Toada nas vaquejadas do Sertão Sergipano”**, de Priscila Harder, Adelson Brito, Felipe Harder Annunziato e Rejane Harder, traz como “elemento disparador” a cultura popular de uma festa tradicional. Por fim, a improvisação musical é o tema do texto 7, **“Escutar, brincar, contar histórias, tocar: Jogos de improvisação na escola”**, de Marta Macedo Brietzke, Mário André Wanderley Oliveira e Fabio Soren Presgrave. O último artigo neste bloco é o texto 8, **“Nuvem Branquinha: para cantar e incorporar conhecimentos musicais”**, de Débora Andrade, em que as propostas se baseiam na apreciação musical de uma canção.

Finaliza este volume o texto 9, **“As brincadeiras musicais e o trânsito entre a diversão e a aprendizagem: propostas práticas”**, de João Valter Ferreira Filho e Jaqueline Rodrigues Lira Nunes, que parte das brincadeiras no contexto da Educação Infantil.

Agradecemos as colaborações de todos os autores, autoras e pareceristas que contribuíram para este número da MEB. Reconhecemos por fim o apoio do Conselho Editorial desta gestão da ABEM, que não mediu esforços para que esta publicação se tornasse possível.

Desejamos a todos e todas uma excelente leitura!

Angelita Maria Vander Broock e Tiago Madalozzo
Editores



Resgatando / estabelecendo / construindo relações: propostas de exploração de funks a partir da intertextualidade.

Maura Penna

Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Matheus Henrique da Fonsêca Barros

Instituto Federal do Sertão Pernambucano (IFSertãoPE)

SETTING UP CONNECTIONS: intertextuality-based Brazilian funks exploration proposals

Resumo

Este texto apresenta uma discussão sobre a intertextualidade na significação de “textos” musicais, sejam as relações intertextuais indicadas explicitamente ou não. As tecnologias de produção sonora permitem cada vez mais facilmente a exploração de material musical pré-existente, incorporado em novas criações – através do *sample* e do *remix*, por exemplo – o que consiste em uma forma de intertextualidade. Considerando todas as vivências musicais como significativas, enquanto produções culturais, os preconceitos contra o funk são questionados, numa perspectiva de Educação Musical intercultural. Assim, dois funks conhecidos que foram objetos de *remix* no quadro da pandemia de COVID-19, no ano de 2021, são explorados em propostas de atividades para a sala de aula.

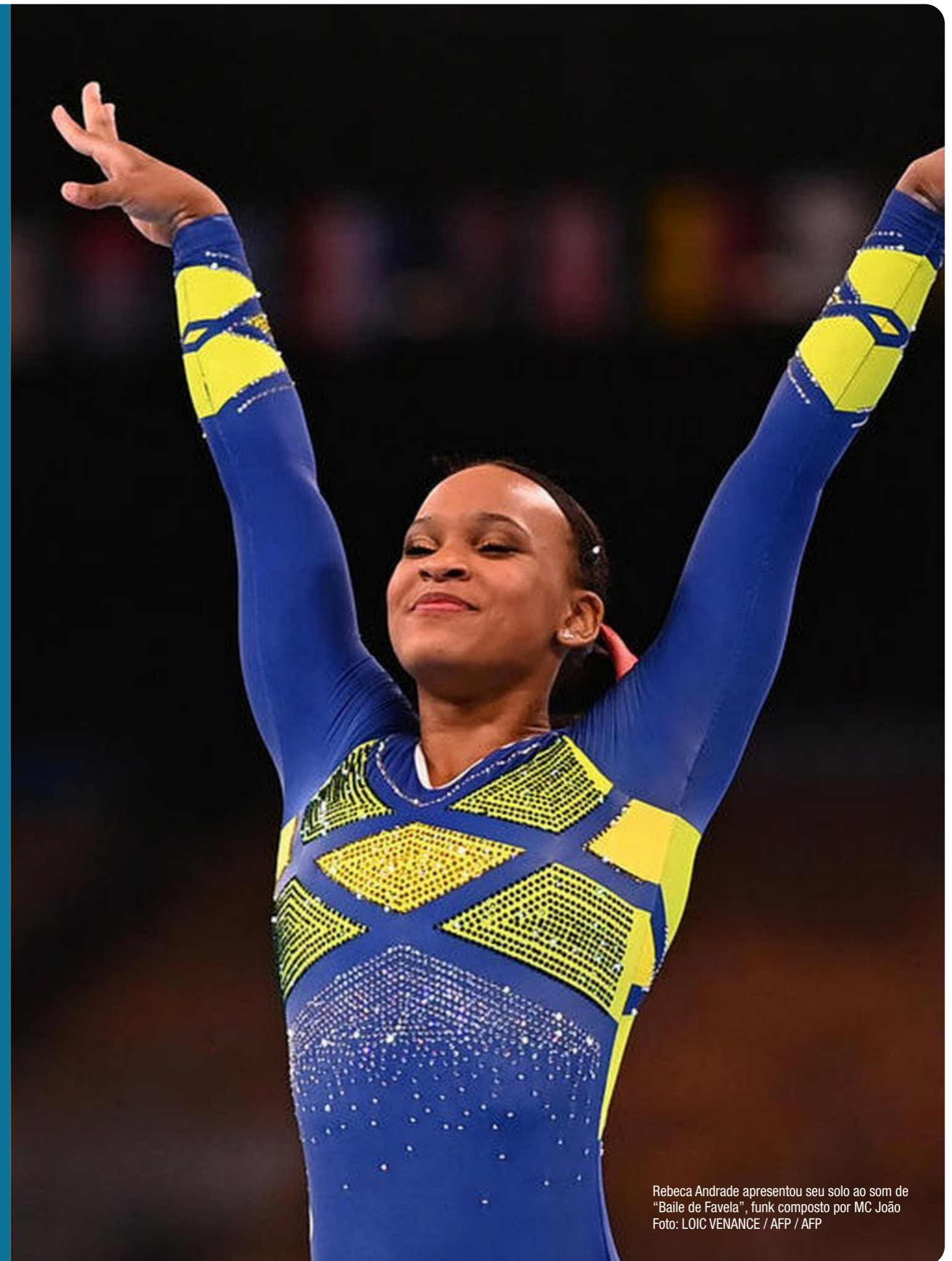
Palavras-chave: Educação Musical. Intertextualidade. Funk.

Abstract

This article presents a discussion about intertextuality in the meaning of musical “texts”, with intertextual relations explicitly pointed or not. Sound production technologies increasingly allow the exploration of pre-existing musical material, incorporated into new creations – through sampling and remixing, for example – which are a way of intertextuality. Considering all musical experiences as significant cultural productions, prejudices against funk are questioned, from a perspective of intercultural Music Education. Thus, two well-known funks that were remixed within the framework of the COVID-19 pandemic, in the year 2021, are explored in proposals for activities for the general music classroom.

Keywords: Music Education. Intertextuality. Brazilian Funk.

PENNA, Maura; BARROS, Matheus Henrique da Fonsêca. Resgatando / estabelecendo / construindo relações: propostas de exploração de funks a partir da intertextualidade. *Música na Educação Básica*, v. 11, n. 13/14, 2022. p. 8-21.



Rebeca Andrade apresentou seu solo ao som de “Baile de Favela”, funk composto por MC João
Foto: LOIC VENANCE / AFP / AFP

Intertextualidade e música

Literalmente, “intertextualidade” significa relação entre textos. Se expandirmos essa conceituação para diferentes discursos significativos, não apenas verbais, podemos falar de intertextualidade entre canções, nas referências estabelecidas pelas letras das músicas, ou mesmo entre textos musicais apenas instrumentais.

Intertextualidade

Diversas disciplinas que estudam a linguagem tratam da intertextualidade – que, num sentido estrito, supõe a relação com outro texto (ou fragmento de texto) pré-existente, efetivamente produzido, que faça parte da “memória social de uma coletividade”.

São diversas as relações que podem ser estabelecidas com o texto pré-existente – o intertexto. Pode ser para referendá-lo ou para validar o nosso próprio texto, pela relação de autoridade ou de homenagem que estabelece com aquele texto (ou música) já (re)conhecido. Ou o outro texto pode ser trazido para dentro do nosso com a intenção de dar-lhe outra dimensão, para distorcê-lo ou criticá-lo, com diferentes objetivos, do humor a reelaborações ou reapropriações criativas, ou ainda simplesmente para readaptá-lo a novas situações (Koch; Bentes; Cavalcante, 2007, p. 17-18; 45-46).

Estas várias possibilidades de intertextualidade levam a diversas categorizações, que não nos interessam aqui. Para as finalidades de nossa discussão, fiquemos com a ideia ampla de intertextualidade como possíveis relações e reapropriações de “textos musicais” – de canções a peças instrumentais.

Para uma discussão da intertextualidade na música popular, ver Penna (2017), que analisa o rap *Piercing*, de Zeca Baleiro.

A intertextualidade está presente quando uma canção ou trecho melódico cita ou faz referência a um outro; quando um determinado trecho musical se insere dentro de outro. Atualmente, com a facilidade tecnológica de manusear gravações, samples, remixes, mashups e “reapropriações” são exemplos claros de intertextualidade, ao retomar, transformar, incorporar, recriar produções musicais (ou trechos delas) já existentes. Por vezes, essa relação com o texto/música original é explícita, como quando uma música se apresenta como *remix* de outra, e o vínculo entre ambas está explícito na própria manutenção do título original.

A intertextualidade, portanto, pode se fazer presente através dos *remix*, *samples*, *mashups* e reapropriações, e nada melhor do que buscar definições destes termos junto a alguns de seus produtores e pesquisadores. “*Remix* é quando um artista utiliza trechos de uma música, já lançada (por outro artista), e compõe com suas técnicas e elementos pessoais, criando uma nova música, a partir de trechos da original” – segundo Vianna (2020), produtor de música eletrônica.

Já o *sample* tem o mesmo fundamento, mas atua em outra dimensão. No *Portal KondZilla*, vinculado à produção e divulgação do funk e ao público “jovem da favela”, Rocha (2018) explica que “*sample* nada mais é do que a amostra de sons, sendo eles trechos (ou partes inteiras) de músicas já existentes, instrumentos de forma isolada ou até sons do ‘dia a dia’, como o trem passando nos trilhos, uma buzina ou a chuva no telhado”.

Por sua vez, o *mashup* diz respeito à combinação de elementos de uma ou mais canções originais através da justaposição ou intervenção dentro das peças originais, para a criação de novas obras ou novas maneiras de escuta da canção original (Barros, 2020, p. 296; Beltrame, 2016, p. 40). Anteriormente possível somente com a manipulação de arquivos áudios por meio de DAW¹ (*digital audio workstations*), a produção automática de mashups já é possível por meio de sites da internet ou aplicativos de *smartphones*. Basta somente a indicação de endereço (*link*) das músicas ou o envio (*upload*) dos arquivos de áudio.

A reapropriação é configurada como o uso de obras musicais como conteúdo para outras mídias, como vídeos ou coreografias (Barros, 2020, p. 296; Beltrame, 2016, p. 40).

Sua difusão tem sido popularizada por meio de redes sociais – *Instagram Reels*

ou *TikTok* –, que permitem a produção de reapropriações de maneira simples e rápida, possibilitando o engajamento dos criadores com os seguidores de seus perfis nas redes. Neste caso, a relação intertextual ocorre entre textos de diferentes linguagens artísticas.

Educação Musical e cultura participativa digital

O conceito de cultura participativa digital e seus desdobramentos na Educação Musical vem sendo desenvolvido por diversos autores, considerando as novas mídias e redes sociais.

A cultura participativa digital proporciona manifestações musicais próprias que guardam especificidades na sua produção e difusão, dentre as quais é possível destacar: um caráter colaborativo e participativo no processo de criação e circulação musicais, potencializado pelas tecnologias e mídias sociais; composição e transformação de obras musicais a partir da manipulação de arquivos sonoros digitais; interações da música com diferentes mídias (Barros, 2020, p. 295-297; Beltrame, 2016, p. 39-48). Consequentemente, novos processos educativo-musicais emergem a partir do contexto participativo digital.

Dessa maneira, consideramos importante que os educadores musicais se aproximem destas novas possibilidades. Em especial, na conjuntura dos ensinamentos remoto emergencial e híbrido, ocasionados pela pandemia da COVID-19.

Um *remix* que mantém o título da música original, apresentando-se como tal, pode ser considerado como um caso de intertextualidade explícita, pois indica o

1. Programas de computador que têm por finalidade a gravação, edição, mixagem, masterização e execução de áudio digital.


intertexto. Em outros casos, a referência a um texto pré-existente pode não ser clara, devendo ser resgata ou estabelecida pelo ouvinte. Essa referência, situada em certo contexto temporal e cultural, pode estar perdida para muitos ouvintes, como é o caso de *La Belle de Jour*, de Alceu Valença. Pela época de seu lançamento, por um Alceu jovem, provavelmente havia uma referência ao filme *Belle de Jour*, produção franco-italiana de 1967, dirigido por Luis Buñuel, bastante conhecido na história do cinema, e estrelado pela belíssima atriz francesa Catherine Deneuve (ainda viva e atuante). A relação entre o filme e a música de Alceu evidencia-se até mesmo pela referência ao título brasileiro, que é *A Bela da Tarde*, enquanto uma tradução literal do francês seria “Bela do Dia”.



Cartaz do filme original de 1967, *Belle de Jour*. Lembrar, inclusive, que nesta época só se assistia a um filme indo a uma sala de cinema – em geral com família ou amigos –, o que configurava um evento social bastante diferente da atual possibilidade de carregar filmes com você nos aparelhos celulares.

Informações sobre o clássico e premiadíssimo filme, relançado em versão digital em seu 50º aniversário, podem ser encontradas no site do Instituto Moreira Salles: <https://ims.com.br/filme/bela-da-tarde/> (trailer disponível).

Interessante notar que diversas interpretações são dadas à origem da música: no site Letras, Guerra (2019) referenda a nossa compreensão. Por sua vez, o próprio Alceu Valença (2021), já grisalho, divulga um pequeno vídeo em seu canal oficial do YouTube em que dá uma versão divergente sobre a composição da canção, explicando que *belle de jour* é o nome de uma flor. Também há esta intertextualidade no próprio título original do filme, já que esta flor só se abre durante o dia. Em francês, *jour* significa “dia”, e não “tarde”, como no título do filme em português. Quanto a esse relato de Alceu, no vídeo de seu canal, lembremos que a memória interpreta e ressignifica as experiências relatadas, e não apenas apresenta os fatos em si (Silva Jr, 2018, p. 176).

 A letra da canção de Alceu Valença está disponível em vários sites de cifras, e há várias gravações da canção no YouTube, pelo próprio compositor.

De todo modo, supondo-se a relação intertextual entre, neste exemplo, a canção de Alceu e o filme *Belle de Jour*, se esta relação é resgatada pelo ouvinte (ou mesmo estabelecida por conta própria), a canção ganha outras camadas de significação. No entanto, se a intertextualidade não for reconhecida, nem por isso a música deixa de ser significativa. Assim, as relações intertextuais, quando não explícitas – ao contrário dos *remix* ou outras que, de algum modo, indiquem sua relação com um outro texto musical –, se puderem ser reconhecidas e recuperadas, acrescentam níveis de significação à música, ampliando as possibilidades de interpretação e apreciação.

Funk, recriação e intertextualidade no quadro da pandemia

Atualmente, o funk já incorpora essas produções intertextuais, além de uma certa visão de criação contínua e cultura digital participativa. Isto ficou claro, no ano de 2021, com dois funks existentes, já conhecidos por um certo público, que ganharam novas dimensões a partir de reapropriações criativas que foram prontamente aceitas e encampadas por seus compositores.

Nas discussões que envolveram a questão da vacinação contra a COVID-19, a vacina CoronaVac, produzida pelo Instituto Butantan (São Paulo), foi objeto de diversas reportagens televisivas, até mesmo por ter sido a primeira a ser aplicada no país. Prontamente o público associou o nome do instituto com o funk *Bum Bum Tam Tam*, de MC Fioti. E seu autor logo produziu um *remix* com uma letra incentivando a vacinação, lançando um novo clipe, intitulado *Vacina Butantan - Remix Bum Bum Tam Tam*, veiculado no Canal KondZilla do YouTube (Mc Fioti, 2021). Ele traz, no início, uma remissão ao clipe do funk original, com o pedido ao gênio da lâmpada, seguida de cenas no próprio Instituto Butantan.

Mas o mais interessante, tanto no *remix* quanto no funk original, é a incorporação de uma peça para flauta de Bach (2019), a *Partita em Lá menor*, que é apresentada no início, quase como um prelúdio/introdução, e depois permeia o funk com notas de apoio para a entonação. Isto revela como o funk se apropria de diversas produções musicais sem hierarquização ou “reverência”: qualquer material sonoro pode ser incorporado em suas produções, através de recursos eletrônicos. Isso revela

uma postura aberta em relação à diversidade musical disponível atualmente a partir dos avanços tecnológicos de gravação e divulgação – músicas de várias épocas, de distintas culturas.

Funk não é música?

Como indica Dayrell (2005, p. 163), o funk, assim como o rap, é um estilo que não demanda muitos pré-requisitos para sua produção: “Basta ter uma boa voz, escrever uma letra e cantá-la sobre uma base musical eletrônica.” Assim, em sua pesquisa com funkeiros da periferia de Belo Horizonte, o autor constatou que ele se constitui “como um dos poucos espaços no qual esses jovens, de acesso restrito aos bens culturais, podem se colocar como produtores culturais”. Pois existe, sim, funk em BH. O funk tem história, vertentes e diferenciações², e não se resume ao “funk ostentação”, de São Paulo (Trotta, 2016), ou ao “proibidão”, do Rio de Janeiro (Coutinho; Rocha, 2021), de modo que estes últimos autores questionam os modelos culturais socialmente construídos que costumam rotular os gêneros musicais.

Todos os autores citados concordam: é impossível falar de funk sem levar em conta questões sociais e culturais que perpassam essa prática musical e os (pré)conceitos em relação a ela. Assim, o funk é “reprimido na rua e ignorado na escola” (Pelizzari, 2019). Por sua origem nas periferias, o funk revela desigualdades e exclusões da sociedade brasileira, mas, percorrendo caminhos similares aos do samba, tem se expandido para outros contextos sociais – explicitando contradições. Como bem analisa Trotta (2016, p. 91), o funk “é uma das músicas brasileiras que mais recorrentemente tem sido associada à pobreza, favelas, marginalidades e periferias. Acionar o funk (como

2. Neste sentido, ver Alfonzo (2011, p. 132-147), que descreve uma experiência em um coral escolar (extracurricular), explorando a temática do funk.

música, ideia, vocábulo ou estética) significa discutir diferenças de gosto e de estratos sociais, atravessadas por preconceitos e estereótipos que cercam o imaginário nacional sobre desigualdade. [...] Funk é música de 'preto, pobre e favelado', mas é também música de casamentos de elite, de festas de classe média e de bailes de todas as classes."

Embora, como mostra Pelizzari (2019), no geral os professores desconheçam as vivências musicais de seus alunos, o funk pode ser muito significativo para eles. Pois funk é música, sim; e como toda música, é prática social e cultural. E merece entrar na sala de aula, uma vez que "Valorizar a diversidade cultural e, conseqüentemente, um aspecto das identidades dos alunos significa promover a não hierarquização entre diferentes manifestações culturais." (Galízia; Lima, 2020, p. 238).

Outro exemplo interessante nessa direção foi a música criada para a apresentação de Rebeca Andrade na ginástica artística solo, nas Olimpíadas de Tóquio. A música combina um trecho da Tocata e Fuga em D menor, BWV 565, para órgão, de Bach (2018), com o funk Baile de Favela, de DJ João. ³Escrita em 2015, a letra deste funk é considerada "explícita" pela plataforma Spotify, e dificilmente poderia ser trabalhada na escola sem causar sérios conflitos. Lembremos que não é por morar perto da escola e sentar lado a lado em uma mesma sala de aula que todos os alunos partilham uma mesma bagagem cultural ou musical. Se em escolas de periferia há a turma do funk ou do rap, há também os adeptos do gospel.

Na apresentação olímpica, apenas uma versão instrumental foi utilizada, na recriação do maestro Misa Jr - Bach e Baile da Favela (Tv Cultura, 2021; Misa Jr., 2021).

Rebeca Andrade é prata nas Olimpíadas de Tóquio
Foto: Laurence Griffiths/Getty Images

TOKYO



Disponível no QR Code



3. Como não há um título específico para a peça instrumental resultante, para os fins deste texto, utilizaremos a denominação Bach e Baile de Favela.

O compositor do funk, DJ João, logo divulgou em entrevista televisiva seu apoio ao uso da música, entoando a possibilidade de uma outra letra: "A Rebeca Andrade é Baile de Favela, o Brasil é Baile de Favela" ... Assim, a peça musical em questão pode ser explorada na escola, associada à conquista brasileira nas olimpíadas.

Baile de Favela em Tóquio

No portal g1, da Globo, podem ser encontradas diversas reportagens (com vídeos) sobre o uso da música na conquista da medalha nas Olimpíadas de Tóquio, em 2021:

Acesse o qr code e veja o depoimento do responsável pela música escolhida.



Um depoimento do compositor do funk, DJ João, pode ser encontrado no qr code:



A apresentação de Rebeca Andrade no solo, nas Olimpíadas, ganhando medalha de prata, está disponível em:



Tomando como base a letra alternativa entoada por DJ João nos vídeos disponibilizados nestas reportagens, propomos uma letra alternativa para o trecho do funk que é utilizado:

O Brasil é Baile de Favela
A Rebeca é Baile de Favela
Lá em Tóquio com Baile de Favela
A medalha ficou mesmo foi pra ela.

4. Disponível em: <https://musiclab.chromeexperiments.com/>

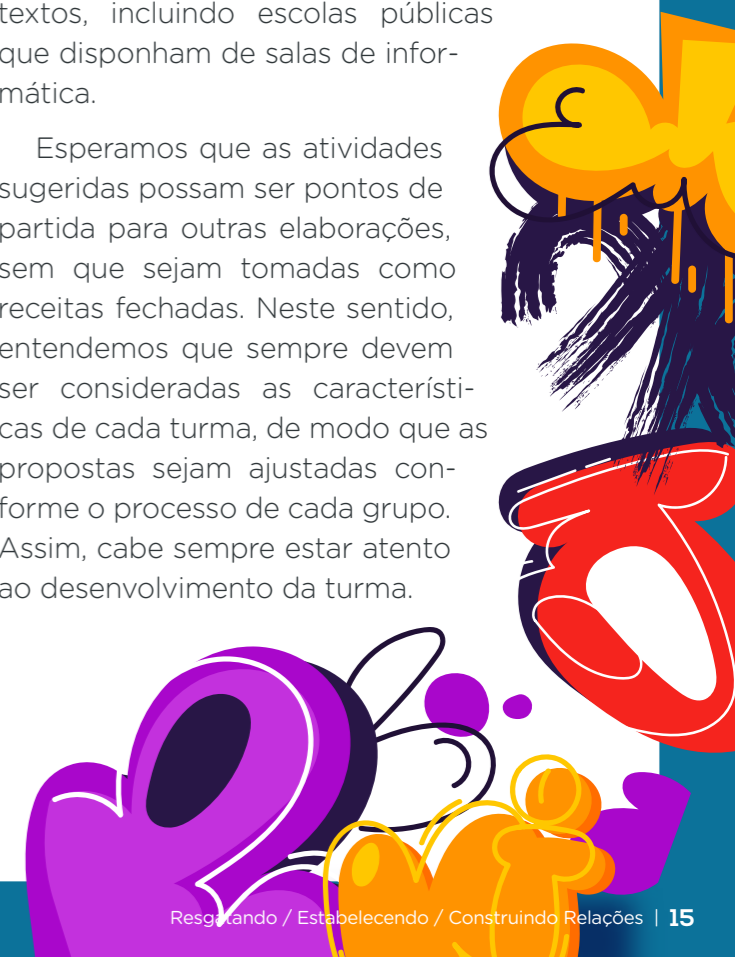
5. Disponível em: <http://sampler.com/>

Propostas de atividades práticas para a exploração dos funks

Explorando esses dois funks, apresentamos a seguir sugestões de atividades de educação musical, que podem ser realizadas nos contextos remoto, híbrido ou presencial. Ao longo da exposição, faremos as indicações para cada contexto. Utilizamos as três dimensões propostas por Swanwick para a educação musical (França; Swanwick, 2002) - Criação, Apreciação e Performance -, acrescidas da dimensão Intertextualidade.

Considerando o gênero musical abordado, indicamos, nas atividades, possibilidades de engajamento musical com aplicativos de criação de beats. Os aplicativos indicados, cujo uso é realizado através dos respectivos sites, são: *Google Chrome Music Lab*⁴ e *Sampler*⁵. Esses aplicativos são de fácil manuseio e têm distribuição gratuita, de modo que consideramos que podem ser utilizados em diferentes contextos, incluindo escolas públicas que disponham de salas de informática.

Esperamos que as atividades sugeridas possam ser pontos de partida para outras elaborações, sem que sejam tomadas como receitas fechadas. Neste sentido, entendemos que sempre devem ser consideradas as características de cada turma, de modo que as propostas sejam ajustadas conforme o processo de cada grupo. Assim, cabe sempre estar atento ao desenvolvimento da turma.



PROPOSTAS DE ATIVIDADES

Informações Gerais

Objetivo Geral	Abordar aspectos de intertextualidade por meio da exploração de funks.
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Apreciar as peças musicais, atentando para questões referentes à levada rítmica, elementos formais e materiais sonoros; - Executar, por meio de percussão corporal ou aplicativos de criação de beats, as levadas rítmicas dos funks apresentados; - Criar, por meio de percussão corporal ou aplicativos de beats, novas batidas e/ou letras; - Correlacionar a intertextualidade entre os funks apresentados e as peças instrumentais incluídas.
Etapa-alvo	Estudantes dos anos finais do ensino fundamental.
Habilidades da BNCC⁶	<p>(EF69AR19) Identificar e analisar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical.</p> <p>(EF69AR20) Explorar e analisar elementos constitutivos da música, por meio de recursos tecnológicos (games e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/ criação, execução e apreciação musicais.</p> <p>(EF69AR22) Explorar e identificar diferentes formas de registro musical (notação musical tradicional, partituras criativas e procedimentos da música contemporânea), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual.</p> <p>(EF69AR23) Explorar e criar improvisações, composições, arranjos, jingles, trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa.</p>
Pré-requisitos	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer o pulso; - Ser capaz de repetir e criar células rítmicas dentro de um pulso; - Reconhecer recursos sonoros e instrumentais; - Reconhecer elementos e princípios básicos de forma (motivo, refrão, repetição, reapresentação); - Entoar melodias simples.
Sugestão de critérios de avaliação⁷ formativos/somativos	<ul style="list-style-type: none"> - Precisão na execução das levadas rítmicas; - Percepção das diferentes seções das peças; - Criação e publicação dos beats; - Compreensão e correlação dos elementos extraídos das peças de Bach para os funks trabalhados.

6. Para maiores discussões acerca da BNCC, ver França (2020).

7. Não sendo possível aprofundar a discussão sobre avaliação nos limites deste texto, sugerimos recorrer a Hentschke e Souza (2003).

MÚSICA 1 - VACINA BUTANTAN

Dimensão	Descrição das atividades
Apreciação	<p>Escutar o funk Vacina Butantan (Mc Fioti, 2021), atentando para:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Levada rítmica b) Forma: estabelecer suas seções constituintes (estrofe; refrão), bem como motivos rítmico-melódicos; c) Materiais sonoros: focar, especialmente, os elementos que foram incorporados do trecho de J. S. Bach.
Performance	<p>Execução da levada rítmica: Inicialmente, a execução pode ser realizada por meio de percussão corporal, tal qual indicado na partitura⁸ da Figura 1.</p> <p>Modo presencial:</p> <ul style="list-style-type: none"> - De acordo com o desenvolvimento da turma, os alunos podem executar o ritmo acima combinando mãos e pés ou divididos em dois grupos, um para cada batimento. <p>Modo remoto/híbrido:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Convidar os estudantes a gravar um vídeo para redes sociais (<i>TikTok; Instagram</i>) com o padrão rítmico; - Reproduzir a levada por meio de aplicativos de beats (<i>GoogleMusicLab; Sampulator</i>)
Criação	<p>Escolher um trecho do funk e criar, em pequenos grupos ou em um trabalho conjunto, conduzido pelo professor, conforme as características da turma:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Um novo beat: usando percussão corporal ou um dos aplicativos de beat recomendados; - Outras letras para serem recitadas, entoadas ou cantadas, inclusive com vozes sobrepostas – o trecho acima pode ser um ostinato ou um dos elementos que se alternam e/ou repetem⁹; - Apresentar o resultado por meio de vídeos nas redes sociais (<i>TikTok; Instagram Stories</i>)
Intertextualidade	<p>Escuta¹⁰ do primeiro movimento (Allemande) da peça de Bach - Partita em A menor para Flauta, BWV 1013 (BACH, 2019) – que foi incluído na música;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender quais trechos/elementos da peça foram incluídos no funk. Nesse ponto, atentar para o fato de que a flauta foi usada para a marcação da cadência de dominante para tônica menor (V – Im) no funk. - Selecionar outros elementos da peça de Bach e empregá-los no exercício de criação.

8. As partituras são para uso exclusivo do professor. Os alunos devem aprender por audição da música e repetição.

9. Para possibilidades de uso da fala na educação musical, inclusive em trabalhos criativos, ver Penna (2018).

10. "O trabalho da escuta musical consiste em buscar um sentido através da integração das diferentes sensações que surgiram nos diversos momentos. Trata-se de buscar relações entre os elementos percebidos, captar suas semelhanças e as transformações sofridas para, através desse movimento de organização das sensações, construir um mundo interior dinâmico e fluido." (Silva; Barbosa, 2017, p. 5). Para ideias para trabalhar a escuta na educação básica, ver ainda Silva (2021).

MÚSICA 2 - BACH E BAILE DE FAVELA

Dimensão

Descrição das atividades

Apreciação

Ouvir a peça Bach e Baile de Favela (Misa Jr, 2021), atentando para:

- Levada rítmica
- Forma: estabelecer suas seções constituintes (estrofe; refrão), bem como motivos rítmico-melódicos;
- Materiais sonoros: enfatizar, especialmente, os elementos que foram incorporados do trecho de J. S. Bach.

Performance

Execução da levada rítmica:

Novamente, a execução pode ser realizada por meio de percussão corporal, tal qual indicado na partitura da Figura 2

Modo presencial:

- De acordo com o desenvolvimento da turma, os alunos podem executar o ritmo acima combinando mãos e pés ou divididos em dois grupos, um para cada batimento.

Modo remoto/híbrido:

- Convidar os estudantes a gravar um vídeo para redes sociais (TikTok; Instagram) com o padrão rítmico;

- Reproduzir a levada por meio de aplicativos de beats (GoogleMusicLab; Smpulator)

Execução com letra: executar a levada rítmica junto com letra sugerida na partitura da Figura 3.

Criação

Baseado no trecho apresentado nas Figuras 2 e 3, criar:

- Um novo beat: usando percussão corporal ou aplicativos de beat;
- Apresentar por meio de vídeos nas redes sociais (TikTok; Instagram Stories);

Intertextualidade

- Escuta da peça de Bach - Tocata e Fuga em D menor, BWV 565 (Bach, 2018) - que foi incluída na música;
- Compreender quais trechos/elementos da peça foram incluídos no funk Baile de Favela;
- Selecionar outros elementos da peça de Bach e empregá-los no exercício de criação;
- Estabelecer relação entre a levada rítmica de Baile de Favela com o Alujá (Projeto Sankofa, 2020): há uma grande similaridade entre o padrão rítmico executado no funk com o ostinato característico do gênero Alujá. Dessa maneira, é também possível discutir as matrizes afro-brasileiras dos dois gêneros. Nesse caso, sugerimos uma atividade prévia de apreciação do vídeo do Alujá.

Figura 1 | Levada rítmica - Vacina Butantan

Figura 2 | Levada rítmica - Bach e Baile de Favela

Figura 3 | Execução com letra Bach e Baile de Favela

Considerações finais

As relações entre diferentes textos podem ser exploradas significativamente de diferentes formas. Como vimos, a letra de uma canção de Alceu Valença pode remeter indiretamente a um filme francês, enquanto as expressões artísticas da cultura participativa digital caracterizam-se pelos processos contínuos de apropriação e recriação.

No universo do funk, a apropriação criativa de um trecho instrumental de Bach pode se combinar a uma levada percussiva produzida eletronicamente - como acon-

tece em Bum Bum Tam Tam. E por sua vez, esta música pode gerar uma nova em seu remix: Vacina Butantan. São relações que se estabelecem entre textos musicais, em processos contínuos de (res)significação e (re)criação, que se sustentam sobre produções já existentes, que se entrelaçam com as criações de agora.

Na aula de Música, podemos ressignificar essas produções do quadro da pandemia por meio de uma escuta atenta e aberta, capaz de ultrapassar o preconceito contra o funk. Podemos também entrelaçar esses textos com batimentos executados

e/ou criados pelos alunos, promovendo também engajamentos musicais digitais. E muito mais pode ser elaborado a partir das ideias propostas neste trabalho, a partir do processo desenvolvido com cada turma, incorporando sugestões dos próprios alunos, novas ideias do professor... Afinal, sempre podem ser resgatadas, estabelecidas, construídas relações entre textos, gerando novas significações e criações.

Autores



Maura Penna
maurapenna@gmail.com

Professora Associada 2 do Departamento de Educação Musical da Universidade Federal da Paraíba/UFPB, atuando na Licenciatura em Música e no Programa de Pós-Graduação em Música (mestrado e doutorado) e coordenando o Grupo de Pesquisa Música, Cultura e Educação. Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Pernambuco. Mestre em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Paraíba. Graduada em Música (Bacharelado e Licenciatura) e Educação Artística pela Universidade de Brasília. Autora dos livros *Construindo o primeiro projeto de pesquisa em educação e música* (2020 – 3ª edição revista e atualizada) e *Música(s) e seu ensino* (2018 – 2ª edição revista e atualizada, 4ª reimpressão), ambos pela Editora Sulina, além de diversos artigos sobre educação musical, ensino das artes, música e cultura, publicados em periódicos científicos, coletâneas e anais de congressos.



Matheus Barros
matheus.barros@ifsertao-pe.edu.br

Professor do Instituto Federal do Sertão Pernambucano (IFSertãoPE) - Campus Petrolina, atuando no curso de Licenciatura em Música e do Programa de Pós-graduação em Música da Universidade Federal de Pernambuco (PPGMúsica/UFPE). Doutor em Música (Educação Musical) pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Mestre em Educação e Licenciado em Música pela UFPE. Foi pesquisador visitante na University of Delaware (UD). Atua na área de Música, com ênfase em Educação Musical, nos seguintes temas: formação e atuação de professores de música; problem-based learning; metodologias ativas; educação musical, tecnologias e cultura digital. Lançou seu EP de música instrumental brasileira, disponível nas plataformas de áudio.

Referências

- ALFONSO, Neila Ruiz. Crianças cantando em grupo: currículo rizomático na rede cultural do coro. In: SANTOS, Regina Márcia Simão (Org.). *Música, cultura e educação: os múltiplos espaços de educação musical*. Porto Alegre: Sulina, 2011. P. 127-162.
- BACH, Johann Sebastian. *Flute Partita in A minor BWV 1013*. Root, Netherlands Bach Society. YouTube / Canal Netherlands Bach Society, 2019. Vídeo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=onB39cumbF4> Acesso em: 30 jan. 2022.
- BACH, Johann Sebastian. *Tocatta and Fugue in D minor BWV 565*. Van Doeselaar, Netherlands Bach Society. YouTube / Canal Netherlands Bach Society, 2018. Vídeo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Pi0luyTS_ic Acesso em: 30 jan. 2022.
- BARROS, Matheus Henrique da Fonsêca. Educação musical, tecnologias e pandemia: reflexões e sugestões para o ensino de música em meio à COVID-19. *Ouvir ou ver, Uberlândia*, v. 16, n. 1, p. 292-304, 2020. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/ouvirouver/article/view/55878>. Acesso em: 30 jan. 2022.

BELTRAME, Juciane Araldi. Educação musical emergente na cultura digital e participativa: uma análise das práticas de produtores musicais. Tese (Doutorado em Música). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <http://www.repositorio-bc.unirio.br:8080/xmlui/handle/unirio/11033> Acesso em: 11 dez. 2021

COUTINHO, Paulo Roberto de Oliveira; ROCHA, Inês de Almeida. "Funk não é música": faces da diferença, diversidade e discriminação. *Opus*, v. 27 n. 3, p. 1-13, set/dez. 2021. Disponível em: <https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/opus2021c2709/pdf> Acesso em: 11 jan. 2022.

DAYRELL, Juarez. *A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2005.

FRANÇA, Cecília Cavaliere. BNCC e educação musical: muito barulho por nada?. *Música na Educação Básica*, v. 10, n. 12, 2020.

FRANÇA, Cecília Cavaliere; SWANWICK, Keith. Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática. *Em Pauta*, Porto Alegre, v. 13, n. 21, p. 5 – 41, dez. 2002. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/EmPauta/article/view/8526/4948> Acesso em: 20 dez. 2021.

GALÍZIA, Fernando Stanzione; LIMA, Emília Freitas de. *Diário de um professor universitário: o ensino de música na perspectiva intercultural*. Curitiba: Appris, 2020.

GUERRA, Dora. O significado por trás de La Belle De Jour, de Alceu Valença. 2019. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/blog/historia-la-belle-de-jour/> Acesso em: 12 dez. 2021.

HENTSCHKE, Liane; SOUZA, Jusamara (Orgs.). *Avaliação em música: reflexões e práticas*. São Paulo: Moderna, 2003.

KOCH, Ingedore G. Villaça; BENTES, Anna Christina; CALVANTE, Mônica Magalhães. *Intertextualidade: diálogos possíveis*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MC FIOTI. *Vacina Butantan - Remix Bum Bum Tam Tam*. YouTube / Canal KondZilla, 2021. Vídeo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yQ8xJHuW7TY> Acesso em: 18 dez. 2021.

MISA JR. *Trilha que fiz para Rebeca Andrade - Bach + Baile de Favela*. YouTube / Canal Misa Jr Músico e Produtor, 2021. Vídeo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fzhhdffbfYw> Acesso em: 30 jan. 2022.

PELLIZZARI, Rogério. *Funk, reprimido na rua e ignorado na escola. Outras palavras*. 2019. Disponível em: <https://outraspalavras.net/desigualdades-mundo/funk-reprimido-na-rua-e-ignorado-na-escola/> Acesso em: 30 jan. 2022.

PENNA, Maura. *O diálogo de influências na produção*

musical de Zeca Baleiro: hibridismo, polifonia e intertextualidade no rap Piercing. *Debates*, Rio de Janeiro, n. 19, p.166-190, nov. 2017. Disponível em: <http://www.seer.unirio.br/revistadebate/article/view/7029/6189> Acesso em: 18 dez. 2021.

PENNA, Maura. *A fala como recurso na educação musical*. In: *Música(s) e seu ensino*. 2. ed. 4. reimpr. Porto Alegre: Sulina, 2018. p. 208-230.

PROJETO SANKOFA. *IV Encontro de Culturas do IFG - Ritmo Alujá*. YouTube/Canal Projeto Sankofa, 2020. Vídeo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mYJdf9UXFDE> Acesso em: 31 jan. 2022.

ROCHA, Guilherme Lucio da. *Explicando em detalhes: o que é sample*. 2018. Disponível em: <https://kondzilla.com/m/explicando-em-detalhes-o-que-e-sample> Acesso em: 16 dez. 2021.

SILVA, Helena Lopes da. *Escutar para criar e/ou criar para escutar: provocações para a aula de música dos anos finais do ensino fundamental*. *Orfeu, Florianópolis*, v. 6, n. 2, p. 213-228, set.- out. 2021. Disponível em: <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/147/1472689011/index.html> Acesso em: 20 jan. 2022.

SILVA, Helena Lopes da; BARBOSA, Rogério Vasconcelos. *Escuta (cri)ativa: propostas para o desenvolvimento da escuta musical na educação básica*. *Foro de Educação, Cabrerizos (Espanha)*, v.15, n.22, p. 1-15, jan.-jun. 2017. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447549523005> Acesso em: 31 jan. 2022.

SILVA JÚNIOR, José Davison da. *Música e memória autobiográfica*. In: SANTIAGO, Diana (Org.), *Prática musical, memória e linguagem*. Salvador: Ed. da UFBA, 2018. p. 202.

TROTTA, Felipe da Costa. *O funk no Brasil contemporâneo: uma música que incomoda*. *Latin American Research Review*, v. 51, n. 4, p. 86-101, 2016. Disponível em: <https://docero.com.br/doc/8ex81s0> Acesso em: 16 dez. 2021.

TV CULTURA. *O que está por trás do "Baile de Favela" apresentado por Rebeca Andrade na Olimpíada de Tóquio*. 2021. Disponível em: https://cultura.uol.com.br/olimpiadas/noticias/2021/07/29/631_o-que-esta-por-tras-do-baile-de-favela-apresentado-por-rebeca-andrade-na-olimpiada-de-toquio.html Acesso em: 30 jan. 2022.

VALENÇA, Alceu. *Alceu Valença fala sobre "La Belle de Jour"*. [2021]. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZBVWTH1cYy4> Acesso em: 12 dez. 2021.

VIANNA, Silvio. *O que é remix*. [2020] Disponível em: <https://www.musicaeletronicaviann.com/o-que-%C3%A9-remix> Acesso em: 16 dez. 2021.

O uso de aplicativos baseados em navegadores de internet na educação musical: 4 possibilidades de baixo custo

Rodrigo Luna

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Using web browsers-based applications in music education: 4 low-cost possibilities

Resumo

Este artigo propõe encaminhamentos pedagógicos usando 4 aplicações gratuitas, baseadas em navegadores de internet. Seja em aulas presenciais ou em contextos de distanciamento social, com recursos computacionais modestos, é possível realizar as atividades bastando ter acesso a uma rede com internet e a um computador com caixas de som, ou a um smartphone. A proposta surge da experiência do autor, lecionando no Colégio de Aplicação da UFPE, durante a pandemia da covid-19. São apresentados os aplicativos *Typedrummer*, *Incredibox* e *Patatap*, além de serem apontadas algumas considerações para uso do website *YouTube*. A proposta não exige grande conhecimento tecnológico, por parte de docentes, favorecendo um aprendizado musical mais envolvente e ativo, proporcionando vivências em atividades de execução, apreciação e composição musicais.

Palavras-chave: Ensino remoto de música. Inclusão digital. Gamificação.

Abstract

This paper proposes pedagogical guidelines using 4 free applications, based on web browsers. Whether by attendance classes or in contexts of social distancing and low budget computers, it is possible to carry the activities out by having internet access and a computer with speakers, or a smartphone. The proposal arises from the author's experience, teaching at the Basic Education Laboratory School of the Federal University of Pernambuco, during the covid-19 pandemic. The Typedrummer, Incredibox and Patatap applications are presented, in addition to pointing out some considerations for using the YouTube website. The proposal does not require great technological knowledge from the teachers, favoring a more engaging and active musical learning, by providing experiences in musical performance, appreciation and composition activities.

Keywords: Remote music teaching. Digital inclusion. Gamification.

Introdução

Um dia, abrimos os nossos olhos no mundo e tentamos capturar a realidade. Procurando compreendê-la, operamos medições e comparações, elaboramos hipóteses e as testamos, uma a uma. Construímos teorias sobre esta realidade e desenvolvemos técnicas para lidarmos com ela. Sistematizamos este conhecimento construído e o consagramos em documentos normativos e didáticos. Em seguida, fazemos planos, tendo em vista esta realidade, da mesma forma que uma criança faz planos para o castelo de areia que demoradamente ergueu, sem perceber as ameaçadoras mudanças no movimento das marés.

A partir de nossa formação nas universidades, acreditamos que é possível praticar a educação musical em situações bastante adversas, mesmo em condições de ausência de materiais, como por exemplo, através da produção de sons corporais por meio de gestos sonoros. A realidade da pandemia da covid-19, no entanto, esvaziou nossas salas de aula, nos colocou geograficamente distantes, nos retirou a sincronicidade de movimentos e som com nossas alunas e alunos, reduziu a nossa observação sobre os estudantes a pequenos quadradinhos nas telas de nossos computadores, nem sempre com câmeras ligadas, e nos desafiou a darmos continuidade ao processo de educação musical sob tais condições, observando a resolução CNE/CP nº 2 (Brasil, 2020). A desigualdade socioeconômica se encarregou de aprofundar a gravidade da situação. As soluções tecnológicas mais avançadas não estão ao alcance da maioria dos estudantes brasileiros. A calamidade demandou de nós soluções que exigissem pouco de nossos aparelhos eletrônicos e de internet, a fim de que todas as pessoas tivessem igual acesso aos meios de comunicação educativos.



Figura1 - Sala de música esvaziada em razão da covid-19
Fonte: autor, 2021

Na busca por soluções pedagógicas, era necessária a “reinvenção dos gestos sonoros”, mantendo o desafio de propiciar uma experiência musical “especial” a nossas alunas e alunos, de modo a delinear boas memórias futuras (GREEN, 1997). Proponho, assim, encaminhamentos pedagógicos a partir do uso de 4 aplicações de baixo custo e de fácil uso para ajudar na realização de aulas de música por meios digitais. As propostas foram usadas com êxito em minhas turmas no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Pernambuco (CAp), durante o período pandêmico. Embora pensadas para aquele contexto específico, as propostas podem ser utilizadas mesmo em aulas presenciais, a partir de adaptações contextuais a serem realizadas por cada docente.



Figura 2 – Os quiosques do Colégio de Aplicação da UFPE esvaziados
Fonte: autor, 2021

O CAp da UFPE é uma escola de educação básica destinada ao estágio institucional de alunos das licenciaturas, à formação de professores, à experimentação e inovação pedagógicas e ao desenvolvimento de pesquisas em Educação e áreas afins. As práticas que envolvem a Educação Musical na instituição se amparam em documentos normativos, como o próprio Projeto Político Pedagógico Institucional e a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), além de concepções pedagógicas como a tríade ação-reflexão-ação (FREIRE, 1969, p. 111), e as ideias de Swanwick (2003), que abordam o desenvolvimento dos estudantes a partir da vivência musical na execução, na apreciação e na composição.

Com o objetivo de proporcionar essa vivência musical e engajar os alunos, apesar do isolamento social, desenvolvi atividades como as que seguem, utilizando aplicativos gratuitos facilmente encontrados na internet. Muitas das estratégias são baseadas em Gamificação (FADEL et al., 2014), o que facilita o envolvimento dos estudantes para além do tempo de aula.

Este aplicativo funciona em qualquer navegador de internet, ou browsers, tais como o Internet Explorer, Chrome, Edge, Safari, Firefox, etc. Ao carregar a página, você só precisa digitar algo na caixa de diálogo e, para cada caractere diferente, são gerados diferentes sons que ficarão tocando em ciclos repetidamente. A barra de espaço gera os “silêncios” ou pausas. O aplicativo não distingue letras maiúsculas de minúsculas. Os sons são percussivos. É possível, no entanto, mudar os sons clicando no link “load new samples”.

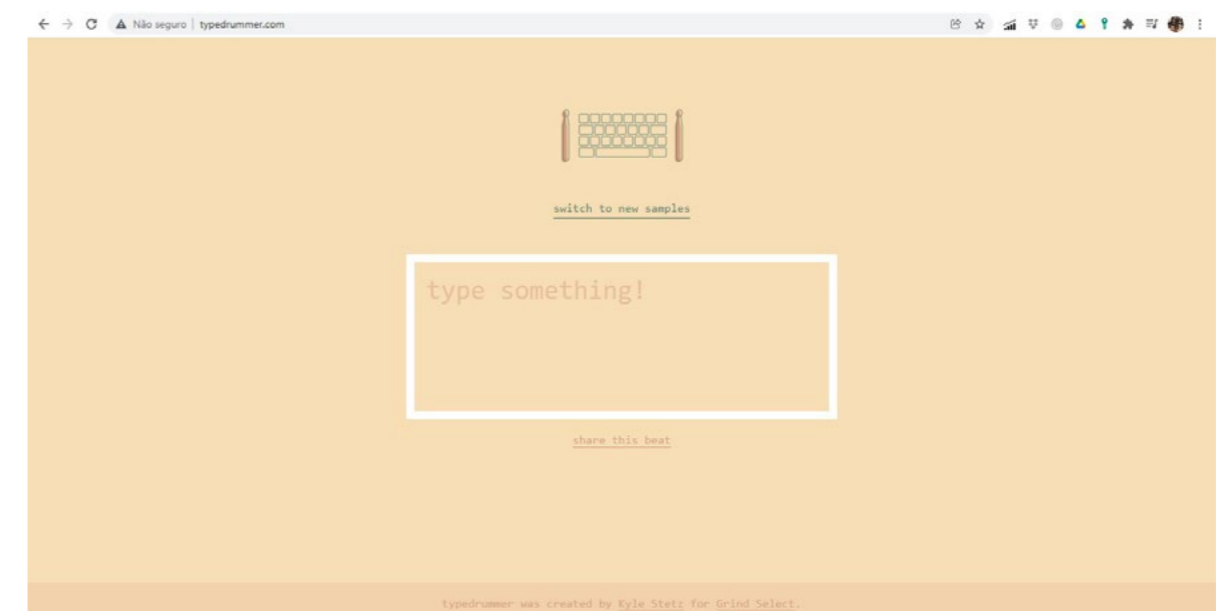


Exemplo de atividade

- Objetivos educacionais: vivenciar experiências em percepções rítmicas; praticar a pesquisa de sonoridades; associar sonoridades às músicas de seu universo cultural.
- Conteúdos trabalhados: percepção rítmica; identificação de compassos simples; apreciação musical.

Typedrummer (www.typedrummer.com)

Figura 3 – Tela inicial do Typedrummer
Fonte: autor, 2022



Conhecimento prévio desejável: noções de compassos simples.

1 Peça para o estudante digitar o próprio nome na caixa no centro do Typedrummer;

2 Pergunte se a “batida” de cada nome da turma lembra alguma música que os estudantes conheçam e escolha algumas das indicações para serem apreciadas coletivamente;

3 Peça para que os estudantes acrescentem espaços ao final de seus nomes, utilizando a barra de espaços no computador, tablet ou smartphone, e percebam as mudanças na sonoridade;

4 Peça para que os estudantes procurem, alterando a quantidade de “espaços” após o nome, a sonoridade certa para transformar seus nomes em compassos simples, com 2, 3 ou 4 tempos.

A primeira fase, aqui sugerida, é a da experimentação. “Qual a batida do seu nome?” é um bom início para que os alunos possam começar a compreender o funcionamento do aplicativo.

A segunda fase é a da reflexão sobre os ciclos repetitivos. Os ciclos estão presentes no nosso dia a dia, de diversas maneiras e, na música, os ciclos dão estrutura aos discursos musicais. A partir das reflexões, é possível iniciar mais uma rodada de ações.

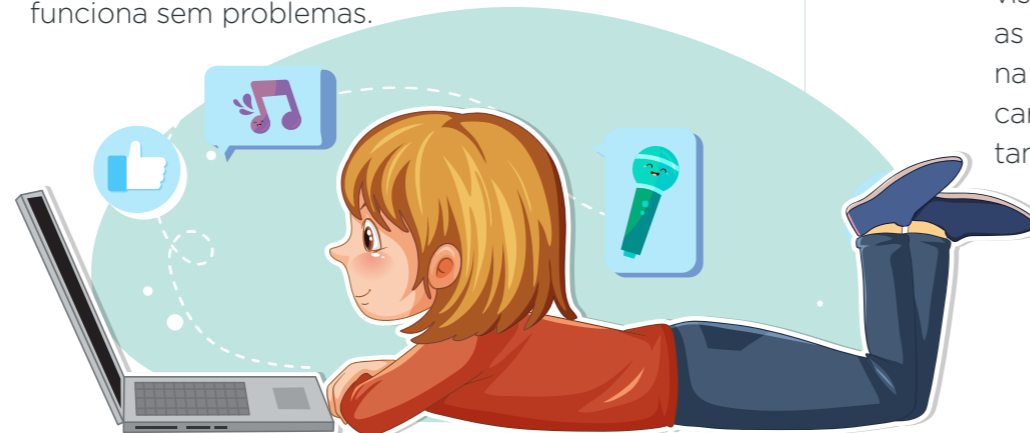
Os sons, agora, ganharam independência das palavras. Bastam as letras e os espaços para formar ritmos. Experimente escrever “OOXO”. Você pode formar células rítmicas e tocá-las em pequenos ciclos e, assim, pedir para que os alunos escrevam o ritmo na partitura. Pode fazer o contrário, também: mostrar uma célula rítmica e pedir que cada um forme um ciclo com aquela célula. Em uma nova rodada de re-

flexões, é possível comparar os sons com as letras e caracterizar certos aspectos linguísticos da música. Por exemplo, é possível demonstrar que, mesmo que as letras de determinadas células rítmicas não façam sentido em língua portuguesa, no contexto do som aquela combinação faz sentido. Os sons formam, portanto, as “palavras musicais”. Podemos refletir sobre os sentidos que damos aos sons, dentro da perspectiva da ação-reflexão-ação.

Uma terceira fase é a da pesquisa dos sons. Podemos pedir que os alunos pesquisem sonoridades interessantes que possam ser combinadas entre si, variando as letras. Uma peculiaridade do aplicativo é que ele continua tocando os sons mesmo quando abrimos diversas abas no navegador. Dessa forma, é possível produzir pequenos discursos musicais somando e combinando ciclos em diferentes abas e trabalhando os conceitos de sincronia e diacronia.

Quanto às limitações encontradas, a primeira é a impossibilidade de o professor mostrar o resultado das somas das abas, se estiver utilizando uma plataforma como o Google Meet. Pelo menos até a atualização vigente no momento da escrita deste texto, só é possível compartilhar o som de uma única aba do navegador, no Google Meet.

Outra limitação digna de nota é o fato de o aplicativo não ter funcionado em celulares com sistema operacional da Apple. Apesar disso, tanto em tablets como nos computadores mais simples, o aplicativo funciona sem problemas.



Incredibox

(www.incredibox.com)



Figura 5 – Página inicial do Incredibox
Fonte: autor, 2022

Este aplicativo faz o maior sucesso. Dentro da perspectiva didática da “gamificação”, é uma excelente forma de produzir discursos musicais “dirigidos”. Funciona tanto no navegador de internet como também na versão “aplicativo para celular”. Diferentemente do Typedrummer, cuja navegação pelo aplicativo acontece exclusivamente em inglês, o Incredibox já conta com uma versão em “português de Portugal”.

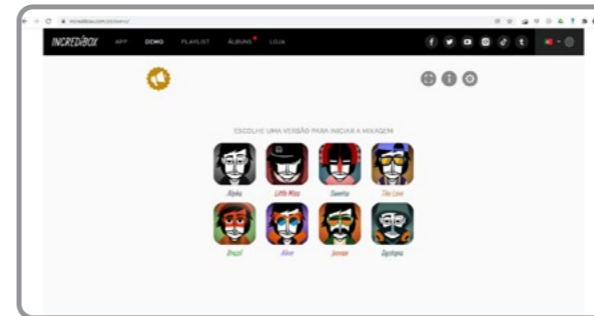


Figura 6 – As oito composições visuais do Incredibox
Fonte: autor, 2022

Após escolher a versão web, a primeira tarefa será a escolha de uma composição visual. São 8 possibilidades, mas somente as 4 primeiras são gratuitas. Basta clicar na composição escolhida e o aplicativo irá carregar os arquivos para funcionar corretamente.

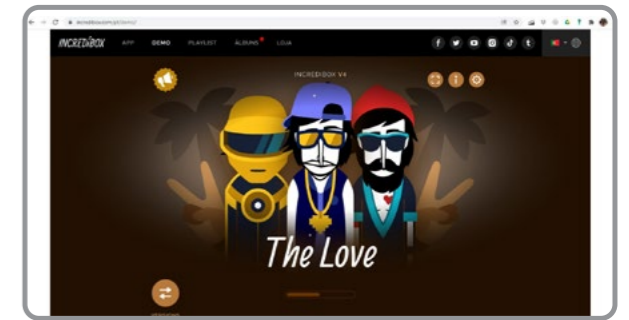


Figura 7 – Carregando a composição visual “The Love”
Fonte: autor, 2022

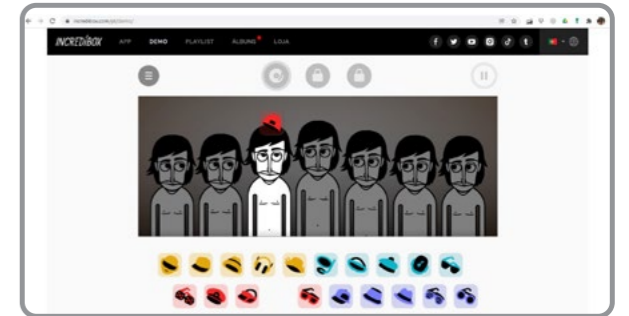


Figura 8 – Arrastando um ícone, através do mouse e soltando sobre um personagem. Fonte: autor, 2022

A maneira de produzirmos os sons é clicando e arrastando um dos pequenos ícones que estão abaixo do quadro principal. Arraste um ícone e solte-o sobre qualquer dos bonequinhos. O personagem vai começar a “cantar” em ciclos repetitivos e vai mudar o visual. Cada ciclo veste uma representação única e autêntica. Repetindo o processo, usando ícones diferentes, você estará somando os ciclos, formando fragmentos de discursos musicais.

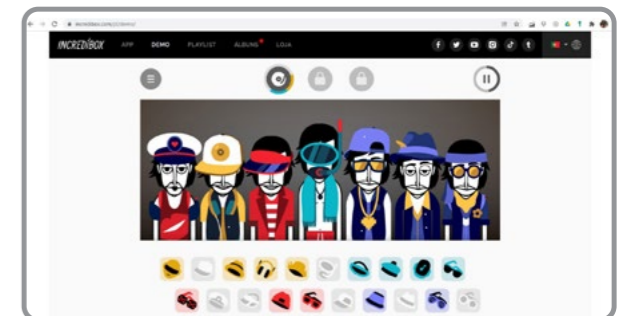


Figura 9 – Para diferentes visuais dos personagens, temos diferentes ciclos. Fonte: autor, 2022

Há diversas maneiras de se fazer uso desta ferramenta. Uma das mais interessantes é no auxílio à organização e es-

truturação do discurso musical dos estudantes. Isso porque é possível gravar a performance de cada aluno e, em seguida, compartilhar a gravação com o professor, seja enviando por e-mail, ou gerando um link e compartilhando no Whatsapp ou no Google Classroom.

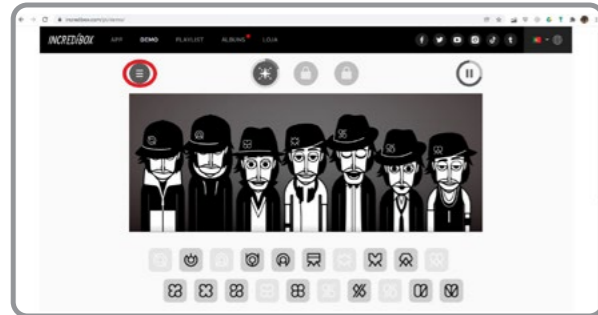


Figura 10 – Para gravar a performance, clique nos três tracinhos horizontais no canto superior esquerdo
Fonte: autor, 2022

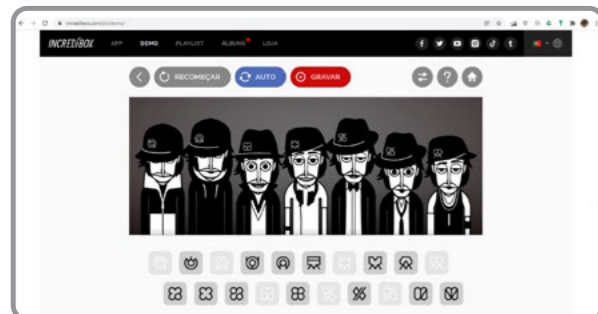


Figura 11 – Isso abrirá um pequeno "menu". Basta clicar em "gravar"
Fonte: autor, 2022

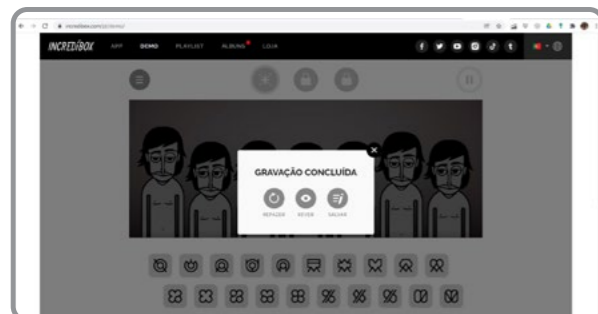


Figura 12 – Quando terminar a gravação, basta salvar a performance
Fonte: autor, 2022



Figura 13 – Após preencher o quadro, clique no "botão check"
Fonte: autor, 2022

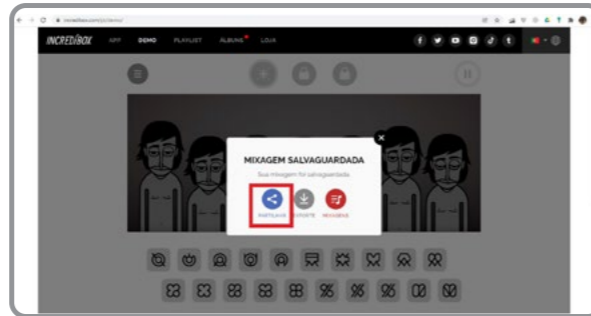


Figura 14 – Aparecerá uma nova janela com 3 possibilidades. Clique em "compartilhar"
Fonte: autor, 2022

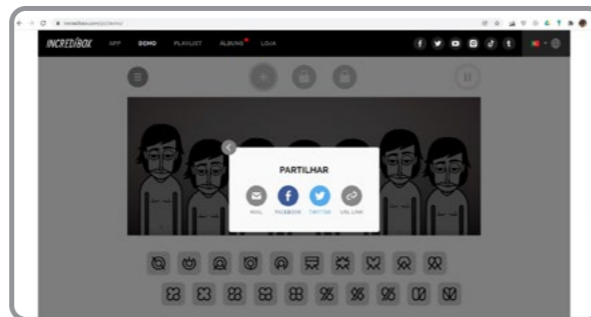


Figura 15 – Você pode escolher o envio por e-mail
Fonte: autor, 2022

Exemplo de atividade

Objetivos educacionais: vivenciar experiências em composição e performance de discursos musicais a partir de ciclos sonoros predeterminados.

Conteúdos trabalhados: composição musical; organização do discurso musical; apreciação das produções musicais dos colegas.

Conhecimento prévio desejável: noções de compassos simples.

- 1 - Escolha uma composição visual;
- 2 - Acrescentando aos poucos os ícones aos personagens, desenvolva ideias musicais em, no máximo, 32 compassos. Vamos chamar este trecho de Parte A da composição;
- 3 - Teste várias possibilidades e anote a melhor sequência. Não antecipe nem atrase muito a mudança de ícones para que a música não fique nem curta demais, nem monótona demais. Preste atenção ao resultado sonoro para controle do tempo de cada ícone;

4 - Desenvolva uma Parte B da música, em 16 compassos, mantendo os ícones de base percussiva, mas alternando ícones melódicos e harmônicos, observando o resultado sonoro e o tempo;

5 - Em seguida, crie uma recapitulação da Parte A, mas com algum elemento contrastante;

6 - Ensaie a performance, grave e compartilhe o resultado com o professor por e-mail.

Já enquanto jogo, os alunos podem tentar descobrir quais as sequências de combinação dos ostinatos que o próprio game propõe. Dessa forma, típica da Gamificação (Fadel et al., 2014) os alunos vão se divertir para descobrir as cenas especiais que são destravadas a cada vez que uma sequência é "descoberta".

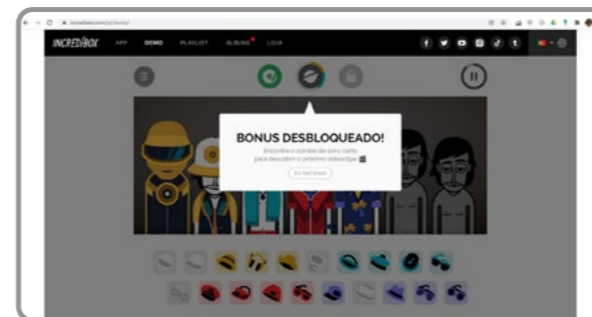


Figura 16 – Após uma sequência ser desvendada, um novo desafio se destrava
Fonte: autor, 2022



Explore outras possibilidades, como criar playlists com as composições dos estudantes, compartilhar nas redes sociais e em fóruns específicos as músicas produzidas e, ainda, ouvir álbuns gravados a partir do Incredibox.

Patatap

(www.patatap.com)

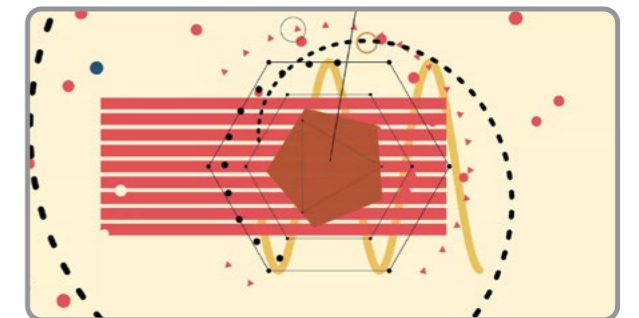


Figura 17 – Objetos sonoros associados a imagens, no Patatap
Fonte: autor, 2022

Este aplicativo transforma o teclado do computador em um instrumento musical. Nos smartphones, as diferentes regiões tocadas na tela vão exercer essa mesma função. Para cada letra de um teclado, um som é produzido. Para cada som, uma imagem é associada. Os sons não são dispostos em uma escala. São objetos sonoros que variam em diferentes características e propriedades sonoras. É possível acionar teclas simultaneamente, somando-se as características de objetos sonoros distintos.



Figura 18 – Acionando a barra de espaços, trocamos os sons e a cor da tela
Fonte: autor, 2022

A tela inicial do Patatap mostra um fundo em uma cor sólida. Acionando a barra de espaços no teclado do computador, a cor muda. São 6 cores diferentes, possíveis. Cada cor significa um conjunto de sons diferentes para uma mesma letra. Por exemplo, a letra “G” vai gerar um som diferente para cada cor de fundo.

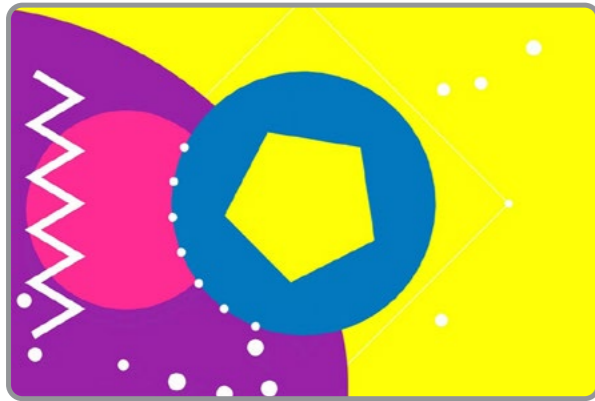


Figura 19 – Imagens formadas aleatoriamente por uma sequência de teclas
Fonte: autor, 2022

Exemplo de atividade

Objetivos educacionais: vivenciar experiências em leitura e execução de textos em notação musical.

Conteúdos trabalhados: leitura rítmica e prática de improvisação.

Conhecimento prévio desejável: noções de compassos simples.

1 - Estabeleça células rítmicas em notação musical convencional ou usando a notação alternativa de sua preferência. Estas células vão servir de ostinato, ou seja, vão se repetir persistentemente;



Figura 20 – Você pode experimentar diferentes combinações de letras para diferentes telas

2 - Pesquise com seus alunos os sons mais adequados para o ritmo escrito, pois há sons que são de duração curta e outros de duração longa;

3 - Atribua as letras dos sons escolhidos às figuras rítmicas estabelecidas;

4 - Ensaie com o grupo utilizando seus smartphones;

5 - Combine uma comunicação gestual para que o grupo inteiro pare o que está fazendo, deixando espaço para a realização de improvisos;

6 - Estabeleça uma ordem das pessoas que vão improvisar;

7 - Se possível, use uma gravação ou utilize instrumentos musicais convencionais para servir de apoio rítmico e harmônico.

A utilidade do aplicativo tende a variar de acordo com a fase da educação musical das alunas e alunos. Por exemplo, nos estudos sobre a natureza do som, o *Patatap* pode ser adequado para que os educandos pesquisem os sons ou para que os descrevam com suas próprias palavras. É possível propor desafios do tipo “qual a letra que contém o som mais longo de todos?”, ou ainda, “aponte uma letra que exprima um som curto e de altura indefinida”.



Para aventuras avançadas

É possível criar o seu próprio “Patatap”. Para isso, você vai precisar atribuir a cada letra do teclado de seu computador, um som que você tenha guardado em algum lugar em seus arquivos no computador

Onde conseguir sons interessantes?

Em buscadores de sons, como o FindSounds (www.findsounds.com). Ele funciona como um “google” de sons. Talvez você precise saber o nome do som que você procura no idioma inglês. Se você não domina o idioma, utilize o Google Tradutor para encontrar nomes de objetos que emitam o som que você procura. Experimente escrever a palavra “goat” (que significa cabra, em inglês). O buscador permite que você faça o download de alguns dos sons que você mais gostar.

Também é possível gravar os sons ao seu redor usando os microfones de aparelhos celulares, notebooks, etc. Muitos aplicativos grátis permitem que você transporte os sons gravados no seu celular para o seu computador ou e-mail.

Como atribuir os sons a letras do teclado do computador?

Você pode realizar esta tarefa dentro do ambiente do Scratch (www.scratch.mit.edu). Este ambiente online, e totalmente grátis, foi desenvolvido por pesquisadores do Massachusetts Institute of Technology (MIT) para permitir a educação tecnológica para crianças. Nele, através da combinação de blocos de ações, é possível “programar” com brinquedos musicais, fazer animações de desenhos e textos e, até mesmo, criar o seu próprio jogo eletrônico. O ambiente já conta com uma versão na língua portuguesa.

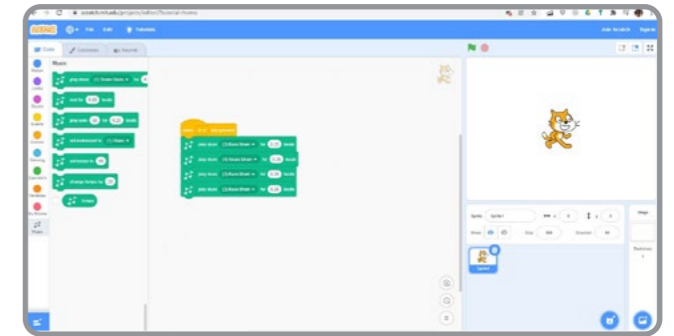


Figura 21 – Exemplo de construção sonora no Scratch. Quando acionamos a letra “b” no teclado, os sons conectados a este evento são tocados automaticamente
Fonte: autor, 2022

Uma limitação do Patatap é a impossibilidade de gravar a sua performance. Isso é possível, no entanto, combinando suas propriedades com algum gravador grátis, como o Audacity (<https://www.audacityteam.org/download/>). Claro que haverá perda das informações visuais da tela do Patatap. Mas gravações ampliam possibilidades, permitindo a criação de discursos musicais a partir da sobreposição de sons e ostinatos, inclusive com outras fontes sonoras como instrumentos físicos, canto, parlandas, gestos sonoros, etc.

Uma última função interessante, no aplicativo, é o Typatone. Ele transforma textos em ciclos sonoros, como no Typedrummer, mas os timbres são diferentes e você tem a opção de alterar a velocidade de execução.

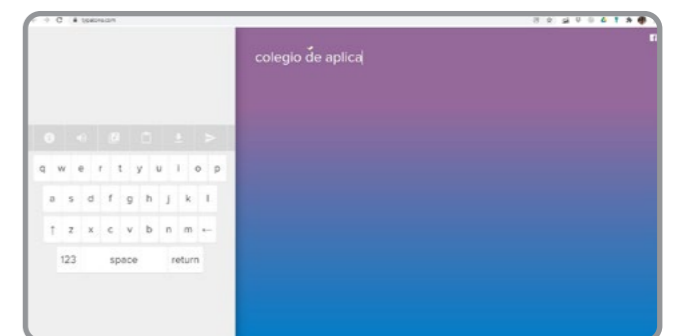


Figura 22 – Interface do Typatone, uma outra possibilidade no Patatap
Fonte: autor, 2022

O uso do YouTube

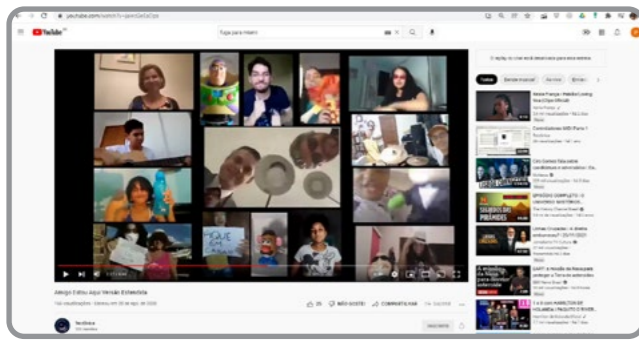


Figura 23 – Vídeo resultante de uma atividade de prática de conjunto durante o período do distanciamento social (<https://youtu.be/jawcGeEaDps>) Fonte: autor, 2022

Uma das principais ferramentas utilizadas em minhas aulas de apreciação musical é, sem dúvidas, o YouTube. Ele me permite trazer discursos musicais de todas as partes do mundo para serem contemplados por nossos estudantes, e também permite que a produção musical de nossos estudantes seja vista por todo o mundo. É o caso do vídeo ilustrado pela figura 23. Ele foi produzido, com o auxílio de meu colega, também professor de música, além de outros professores e alunos, para transmitir uma mensagem à comunidade de que, apesar do distanciamento social, continuávamos presentes e por perto uns dos outros. Foi produzido a partir dos aparelhos celulares dos estudantes, com câmeras e microfones bastante modestos. Você pode ver o resultado final em <https://youtu.be/jawcGeEaDps>, ou ainda, digitando [amigo estou aqui versão estendida] na caixa de pesquisa do YouTube.

Mas o uso mais intensivo que faço do YouTube, em minhas aulas, está mesmo no fato de trazer o mundo para ser visto pela turma. O sabor da apreciação musical está na contemplação do diferente, do criativo, do impressionante, do ultrapassador de fronteiras. Dessa forma, os vídeos não podem prescindir de qualidade de áudio impecável e de, pelo menos, boa qualidade de imagem. Os vídeos precisam ser empol-

gantes e durar o tempo certo da atenção. Nem mais, nem menos. A escolha ideal dos vídeos é desafiadora. Mostrar o coral que rejeio ou a banda na qual toco pode não preencher esses requisitos para os estudantes.

Por isso, encontrar vídeos realmente interessantes é mais difícil do que parece. Primeiro porque, segundo informa o site Oficina da Net (KINAST, 2022), 400 horas de vídeo são enviadas ao YouTube por minuto. A imensa maioria não será de nosso interesse, o que nos impõe o desenvolvimento da habilidade de garimpar vídeos. Segundo porque o próprio YouTube nos faz indicações de vídeos, tentando “adivinhar” o nosso interesse, através da tecnologia da Big Data (HURWITZ et al., 2015). Isso pode facilitar a ocorrência de bons “achados”, mas eventualmente pode esconder outros tantos vídeos interessantes. Noto a recorrência nas sugestões de produções europeias e estadunidenses em detrimento de sugestões da produção da América Latina ou da África, por exemplo.



Exemplo de atividade

Objetivos educacionais: vivenciar experiências em apreciação musical, através de correlações entre formas sonoras e visuais.

Conteúdo trabalhado: organização do discurso musical.

1 - Você já sabe que o Patatap gera objetos sonoros associados a imagens, formas e cores. Após uma atividade de 20 minutos (no máximo) com o Patatap, digite as palavras “Doodle Music” na janela “pesquisar” do seu Youtube e clique na lupa para obter os resultados de busca;

2 - O vídeo encontrado é descrito como mãos que seguram canetas coloridas e realizam desenhos em formas repetiti-

vas, associados a vozes. O vídeo dura quase 4 minutos, e é considerado longo. Com o intuito de estabelecer correlações com a experiência no Patatap, selecione previamente um pequeno trecho do vídeo encontrado;

3 - Após exibir o trecho escolhido do vídeo, pergunte aos educandos se as cores, a quantidade de vozes, as figuras geométricas têm algum significado para eles;

4 - Pergunte se alguém conhece alguma música cheia de “voltinhas” ou algo semelhante. Explore a discussão.

5 - Em seguida, retorne ao YouTube e, na caixa “pesquisar”, digite “Line riders #5 Can Can”, depois clicando na lupa para obter resultados de busca.” O resultado esperado será um outro vídeo, dessa vez uma animação com duração de pouco mais de dois minutos. Nela, os movimentos de um bonequinho estão sincronizados com os movimentos sonoros na música Can Can, do compositor alemão Jacques Offenbach (1819 - 1880);

6 - A animação conta uma história do personagem viajando em seu trenó e, por isso, é recomendada a exibição do vídeo na íntegra. Ao final do vídeo, retome a discussão sobre músicas com “voltinhas”, sempre tendo o cuidado de dar fala àquelas pessoas que participam menos em razão das frequentes participações dos alunos mais espontâneos.

Ressalto a importância de um planejamento didático integrado. Por exemplo, em meu planejamento, nas próximas aulas em que usássemos a flauta doce, a música Can Can seria estudada. Isso favorece a adesão da turma ao repertório. Destaco, também, a importância que o uso associado entre

os aplicativos pode significar em nossas aulas. Saliento, ainda, a importância de se alternar a apreciação de músicas que estejam dentro da vivência cotidiana dos estudantes com aquelas músicas que estejam eventualmente fora dessa vivência.

Considerações finais

Para fins de referências, as atividades propostas foram realizadas com turmas do 7º ano do ensino fundamental, para estudantes entre 11 e 13 anos de idade. No entanto, variando a linguagem, a profundidade e a abordagem, utilizo os mesmos aplicativos até no 1º ano do ensino médio, onde costumamos trabalhar exclusivamente com composição musical e produção musical.

As indicações propostas neste texto são meramente iniciais. Na medida em que o professor estiver familiarizado com esses artefatos digitais, tanto mais conseguirá realizar inovações criativas. A busca por aprender a editar áudio e vídeo potencializará ainda mais o uso integrado entre os recursos apresentados neste artigo. Existem muitos tutoriais no próprio YouTube e muitos softwares gratuitos para estes fins, como o Audacity e o Shotcut. As possibilidades de você exibir o seu trabalho e o de seus alunos na internet, com melhor qualidade, vai elevar a sua carreira a uma nova fase de motivações, desafios e descobertas. E toda a Educação Musical no Brasil ganha com isso. Não posso deixar de notar que temos, ainda, uma baixa produção de vídeos nacionais, dentro dos critérios indicados.

Com base na dificuldade em se encontrar vídeos adequados no YouTube, recomendo que cada professor colecionem os títulos, endereços eletrônicos e palavras-chave associadas aos seus vídeos favoritos, em algum documento de planilha

eletrônica ou editor de textos. Caso você necessite de estímulos iniciais para começar a sua coleção, aqui vão algumas indicações que você pode testar na caixa de pesquisa do YouTube, sem as aspas:

- 1) “Marble, magnets and music”;
- 2) “Wintergatan Marble Machine”;
- 3) “Tuba Skinny jubilee stomp”;
- 4) “Tom and Jerry Encore”;
- 5) “AMAZING Animals Reacting to Music”;
- 6) “Very unusual instrument!”;
- 7) “Flintstones - Jacob Collier”;
- 8) “STOMP makes basketball music with Harlem Globetrotters”;
- 9) “Goede Hoop Marimba Band | Education Africa”;
- 10) “Somebody That I Used to Know - Walk off the Earth”;
- 11) “Feel Good Inc” - Gorillaz Live Looped Cover”;
- 12) “BBC’s Proms Hedwig’s Theme from Harry Potter”;
- 13) “Trio Mandili Svanuri”.

Cada vídeo desses possui diversos desdobramentos nas sugestões do YouTube. Examine-os e, conhecendo bem sua turma, escolha aqueles que possuem o potencial de arrebatá-los de suas próprias realidades, por alguns instantes. É fundamental que os assuntos tenham relação, ainda que tangencial, com as histórias de vidas deles, de modo que eles consigam se imaginar realizando os seus próprios vídeos. Os resultados costumam ter duração para além da sala de aula. São sorrisos, relatos de memórias, imitações, desejos despertados, intuitividade, reforço de vínculos afetivos, produção de significados e amor pela música. Eles vão dar continuidade a esse caminho maravilhoso de descobertas sem que ninguém os tenha obrigado. Certamente trarão novas indicações de aplicativos, jogos e vídeos para o profes-

sor, a partir dessas experiências. Nessas ocasiões, esteja de ouvidos abertos, pois estamos “navegando” no mar que eles conhecem muito melhor do que nós. Eles continuam nos dizendo “eu sinto no lugar de eu sei” (PAZ, 2013, p. 02).

Em se tratando de planos de aula, nunca é demais lembrar da importância de se ter um “plano B”. Afinal, sites ficam fora do ar, servidores caem, etc. Apesar de serem sites “seguros”, também é importante lembrar de manter um “antivírus” sempre atualizado. E, claro, não se esqueça de sempre citar as fontes.

“Ensinar”, etimologicamente, é uma corruptela da palavra “insigniar” (VIARO, 2013). O ensino tem que ser marcante, e não, “maçante”. Tem que vincular a experiência subjetiva dos educandos a significados. Por isso, evite escolher vídeos longos, repetir vídeos de uma mesma banda ou artista, vídeos com muitas falas, como palestras, ou vídeos com captação sonora ruim. E avalie sempre os resultados de suas ações pedagógicas. Engajamento dos estudantes, redução do absenteísmo e baixa evasão escolar são bons indicadores. Mas as manifestações de memórias através de citações e referências são sempre os melhores indicativos. Dessa forma, verificamos se nossos gestos têm sido, realmente, sonoros.

Autor



Rodrigo Luna
rodrigoluna@capufpe.com

Mestre em Música pela UFPE, é professor na mesma universidade, ensinando Educação Musical no Colégio de Aplicação e tendo colaborado no ensino de Tecnologias Aplicadas a Educação Musical no Departamento de Música. É instrumentista, compositor, produtor musical, amante de astronomia e de justiça social.



Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base, Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 06/09/2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº2, de 10 de dezembro de 2020. Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas pelos sistemas de ensino, instituições e redes escolares, públicas, privadas, comunitárias e confessionais, durante o estado de calamidade reconhecido pelo Decreto Legislativo nº6, de 20 de março de 2020, Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 2020.

FADEL, Luciane Maria et al. Gamificação na educação. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1969

GREEN, Lucy. Pesquisa em Sociologia da Educação Musical. Revista da Abem, Londrina, v. 4, n. 4, p. 25 – 35, 1997.

HURWITZ, Judith et al. Big Data para leigos. Rio de Janeiro: Alta Books, 2015.

KINAST, Pricilla. Quantos vídeos tem o YouTube? 2022. Website. Disponível em: <https://www.oficinadanet.com.br/tecnologia/26607-os-incriveis-numeros-do-youtube-em-2019#:~:text=Os%20incr%C3%ADveis%20n%C3%BAmeros%20do%20Youtube&text=O%20aplicativo%20tem%20hoje%2C%20;%C3%BAnicos%20ao%20site%20por%20m%C3%AAAs>. Acesso em: 08/09/2022.

PAZ, Ermelinda A. Pedagogia Musical Brasileira no Século XX: metodologias e tendências. 2ª. ed. Brasília, DF: Musimed, 2013.

SWANWICK, Keith. Ensinar música musicalmente. São Paulo: Moderna, 2003.

VIARO, Mário Eduardo. Manual de Etimologia do Português. 2ª. ed. São Paulo: Globo Livros, 2013.

Canto coletivo na modalidade de ensino a distância: uma proposta de ensino plural

Karine Rayara Peres Duarte
Maressa Affonso Ribeiro de Paula

Resumo

O período de isolamento social ocorrido a partir da pandemia do COVID-19 fez com que a Educação Musical online fosse impulsionada de diferentes formas. A partir deste contexto, este artigo tem como objetivo apresentar propostas práticas, adaptadas ao ensino a distância, para a vivência do canto coletivo na Educação Básica, para que esta possa ser uma prática recorrente, mesmo após o retorno às atividades presenciais. Para isto, indicaremos softwares, programas e plataformas que poderão tornar esse momento possível e significativo para os alunos. Evidencia-se como temática um ensino plural, por meio da música africana Siyahamba e com utilização de materiais alternativos, comumente presentes em casa, para realização das atividades.

Palavras-chave: Educação Musical a distância. Canto coletivo. Ensino plural.

Collective Singing in the Distance Learning Modality: a proposal for plural teaching

Abstract

The period of social isolation that took place from the COVID-19 pandemic caused online Music Education to be boosted in different ways. From this context, this article aims to present practical proposals, adapted to distance learning in Basic Education, so that it can be a recurring practice, even after returning to face-to-face activities. For this, it indicates software, programs and platforms that can become a possible and meaningful moment for students. A plural teaching is thematically evident, through Siyahamba African music and the use of alternative materials, commonly presented at home, to carry out the activities.

Keywords: *Distance Music Education. Collective Singing. Plural Teaching.*

DUARTE, Karine Rayara Peres; PAULA, Maressa Affonso Ribeiro de. Canto coletivo na modalidade de ensino a distância: uma proposta de ensino plural. *Música na Educação Básica*, v. 11, N. 13/14, 2022. p. 36-49



1. Contextualizando a proposta

A crise mundial estabelecida pelo novo coronavírus (SARS-COV-2) no ano de 2020 promoveu inúmeras transformações na forma de vida humana. Em virtude desta realidade, em pouco espaço de tempo, professores de todo o país tiveram que desenvolver estratégias para que o ensino pudesse dar continuidade por vias remotas. No entanto, apesar de termos retornado às atividades presenciais, o período de isolamento devido à pandemia nos possibilitou experimentar o ensino de música de forma online de diferentes maneiras. Assim, primeiramente, esse artigo foi pensado de forma a contribuir com o formato remoto de ensino, mas, de agora em diante, passa a ser uma proposta para a modalidade de ensino a distância na prática do canto coletivo.

Nesse contexto, o uso de novas tecnologias, como a utilização de plataformas digitais, aplicativos e videoaulas, é uma opção metodológica de diversas áreas, inclusive no ensino de música e na prática do canto coletivo, que é algo habitualmente realizado por meio de interações humanas presencialmente, mas que precisou se adaptar ao mundo virtual durante o isolamento social.

Mas como realizar uma aula de Canto Coletivo a distância? Como fazer música, especificamente cantar, simultaneamente de forma online? Quais softwares, programas ou plataformas utilizar? Como manter o engajamento dos alunos por meio das telas?

Uma das principais dúvidas dos professores em realizar aulas de música online, é sobre como adaptar atividades, que são essencialmente práticas, para uma realidade a distância, neste caso, relacionada ao canto coletivo.

Neste sentido, Matos (2020) afirma que “A necessidade de utilizar esse novo formato acarreta questionamentos, principalmente no sentido de como desenvolver as atividades de ensino de música – oriunda de experiências presenciais, práticas e compartilhadas – em um ambiente virtual” (MATOS, 2020, p. 76).

A partir destes novos desafios, este artigo apresenta propostas e sugestões de atividades envolvendo o canto coletivo, com a temática de música africana, adaptadas ao ensino a distância.

2. Educação Musical a Distância

A prática do ensino e aprendizagem de música de forma não presencial não é algo recente. De acordo com Pereira, o ensino de música a distância ocorre “[...] desde o ensino por correspondência, posteriormente por meio de rádios, TV, satélites e computadores, programas instrucionais, videoaulas e play-alongs” (PEREIRA, 2020, p. 1). Ribeiro (2013) afirma que esta modalidade de ensino passou por uma rápida expansão a partir da segunda metade dos anos 2000. Impulsionando para que a EAD seja “[...] cada vez mais encarada, nos dias



atuais, como um elemento facilitador nos processos de educação musical (RIBEIRO, 2013, p. 36).

Além disso, Ribeiro (2013) também afirma que o ensino de música a distância traz novas possibilidades para as práticas a serem realizadas. Segundo o autor,

[...] o modelo online, mediado pelas tecnologias digitais, impulsionou novos arranjos espaçotemporais para educar indivíduos geograficamente dispersos, assim como ampliou práticas pedagógicas presenciais. (RIBEIRO, 2013, p. 43).

No contexto do ensino de música, de forma online, na Educação Básica, podemos compreender esta ampliação de práticas pedagógicas como uma possibilidade de novas experiências permitidas pelas tecnologias digitais, como gravação e edição em tempo real durante a aula, alunos de diferentes localidades em uma mesma sala online e utilização de diferentes materiais existentes costumeiramente em casa para fazer sons e compor as práticas musicais.

3. A prática do Canto Coletivo nas escolas

Cantar coletivamente nas escolas de Educação Básica é algo muito presente nas práticas dos educadores musicais (OLIVEIRA et. al., 2016). Mateiro, Vecchi e Egg (2014) afirmam que, ao longo do tempo, o cantar em sala de aula se modificou significativamente. Todavia, o canto nunca deixou de fazer parte das atividades musicais escolares. Isto porque, de acordo com Oliveira (2016), além de a voz ser um instrumento sem custo financeiro para as instituições escolares, a partir do canto é possível “[...] desenvolver as habilidades musicais da pessoa ensinando os conteúdos específicos das linguagens

musicais, bem como os conhecimentos e exploração do próprio corpo” (OLIVEIRA, 2016, p. 1).

Mas como de fato acontece o canto nas escolas? Segundo Oliveira (2016), o canto “[...] acontece sempre de forma coletiva, em grupo, e tem como principal objetivo desenvolver as habilidades musicais dos alunos e a socialização entre os mesmos, a fim de inserir os alunos na música.” (OLIVEIRA, 2016, p. 2).

Mateiro, Vecchi e Egg (2014), em uma pesquisa sobre a situação do canto nas escolas a partir das publicações na ABEM entre os anos de 1992 à 2012, verificaram que o canto aparece sob duas possibilidades: 1) como instrumento principal para o aprendizado musical; 2) permeando outras atividades musicais em diferentes práticas.

Tendo em vista estas conceitualizações sobre o ato de cantar coletivamente, consideramos que esta prática também precisa ser possível de ser realizada em uma realidade de ensino a distância ou na modalidade de ensino remoto emergencial, como já ocorrido. Desse modo, as propostas aqui apresentadas contêm sugestões de recursos online para desenvolver estas atividades.



Para saber mais

Após o início do isolamento social, em função da pandemia causada pelo coronavírus, muitos grupos musicais, por não poderem se encontrar presencialmente, deram início a vídeos em formato de mosaicos. São vídeos em que cada participante grava sua parte em casa, e em seguida são copilados em um único vídeo, com as imagens e sons de todos na tela.



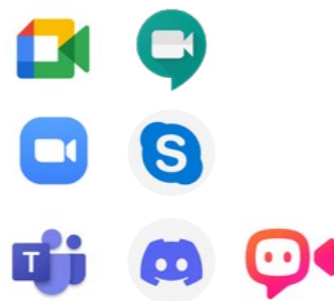
Figura 1. (Vídeo da música Siyahamba produzido durante a pandemia).
Fonte: Para encontrar este vídeo pesquisar o termo "Choir Siyahamba: Virtual Choir 2020" no YouTube.

3.1 Plataformas para realizar música à distância

Outra opção para realizar práticas musicais coletivas é fazer uso de algumas plataformas que congregam grupos e permitem interações em tempo real com os participantes.

As plataformas possíveis de serem utilizadas para as aulas remotas, permitindo a participação de diversos alunos em uma única videochamada são:

- Google Meet;
- Google Duo;
- Zoom;
- Skype;
- Microsoft Teams;
- Discord;
- Just Talk;



Existe uma plataforma que se destacou nas práticas musicais remotas durante o momento de isolamento social, o software chamado Jamulus. Ele permite ensaiar e tocar ao vivo, simultaneamente, com músicos localizados em qualquer lugar na internet.



A utilização desta plataforma foi um recurso para resolver o problema da latência no som, que é causado nas outras plataformas, fato que tornava inviável a prática de fazer música simultaneamente de forma remota.

Porém, este software ainda não possui a opção de chamada por vídeo, apenas chamadas por áudio, na qual uns ouvem aos outros.



Figura 3. (Foto do software Jamulus).
Fonte: <https://jamulus.io/pt/>

4. Propostas práticas

Para o bom funcionamento de uma aula de música a distância de forma online, é interessante que o professor oriente os alunos a respeito da organização durante as atividades, uma vez que estarão conectados a uma plataforma digital. Manter os microfones no modo mudo enquanto há as explicações dos exercícios e acionar a "mãozinha" da plataforma, caso alguém tenha dúvidas ou deseje falar, são pontos iniciais para que a vivência musical seja proveitosa e significativa. Alguns exercí-

cios aqui propostos utilizarão materiais domésticos, pois, estamos levando em consideração o contexto de ensino a distância, em que os estudantes estarão em casa e terão estes materiais à disposição.

5. Primeiro momento: Relaxamento

Para realizar as atividades de relaxamento corporal, a plataforma a ser utilizada durante as aulas precisa conter a opção de videochamada. Pois, assim, os alunos poderão visualizar, em tempo real, os movimentos realizados pelo professor, enquanto o docente também poderá observar se os alunos estão compreendendo as atividades e participando ativamente das propostas. Ao mesmo tempo em que também será possível realizar uma interação entre os alunos, pois, todos estarão se vendo e compartilhando das mesmas atividades propostas pelo professor, podendo gerar momentos de muita diversão e risadas. Para as atividades de relaxamento não será necessário que os alunos cantem simultaneamente, por isso seus microfones têm a opção de permanecerem fechados.

5.1. Trilha sonora

O objetivo desta atividade é proporcionar experiências de improvisação, relaxamento, atenção e escuta. Além disso, serão trabalhados exercícios de dicção e afinação. Explique aos alunos que eles participarão de uma história com possibilidades sonoras. Ao iniciar a narração da história pela primeira vez, peça a eles que imaginem e escolham os sons que mais se pareçam com as partes da história. Após ser contada, também combine os movimentos que poderão existir ao ser narrada.



Dica

Para realizar estes vídeos em formato de mosaicos é preciso utilizar um software de edição de vídeo. O Kdenlive é um desses softwares que permite esse tipo de edição. Esta é uma plataforma Open Source, ou seja, aberto gratuitamente ao público, compatível com todos os sistemas operacionais e que permite ao professor realizar edições dos registros das práticas musicais de seus alunos.

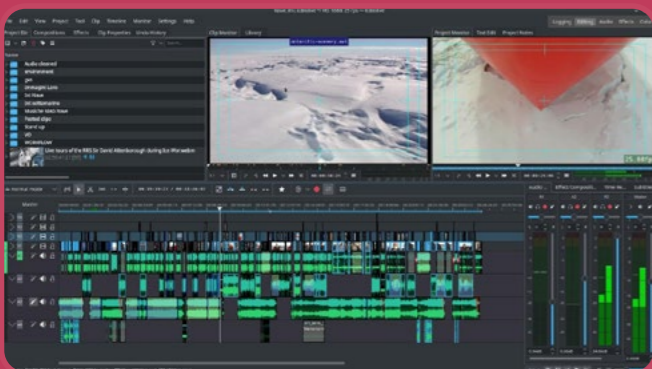


Figura 2. (Foto do software Kdenlive)
Fonte: <https://kdenlive.org/en/>

O texto abaixo já apresenta propostas de sonoridades, mas cada criança poderá improvisar o seu próprio som, podendo adicionar efeitos com instrumentos alternativos, como tampas de panela, bacias, raladores e qualquer outro objeto presente em casa.

OBSERVAÇÃO: as partes sublinhadas serão os movimentos e as sonoridades que poderão ser feitos pelas crianças.

CRÔ - CANTE!

Era uma manhã tranquila, em que o vento uivava lentamente. (Crianças, como podemos sonorizar um vento tranquilo?).

Elen, a elefanta, tinha acabado de acordar e, com os olhos ainda meio fechados de sono, olhava de um lado para o outro, de um lado para o outro. Levantando-se bem devagar, esticou suas patas e emitiu um bocejo bem alto: TRRRUUUUU!

Logo depois, enquanto caminhava à procura de sua refeição matinal, Elen admirava a beleza do cântico dos seus amigos pássaros que faziam: fiiuuu, fiiuuu, fiiuuu! Foi quando avistou uma apetitosa refeição e, abocanhando aquela deliciosa casca de árvore, começou a mastigar fazendo um barulhão: CHOMP! NHOC! NHAC! NHEC! Que delícia, exclamou!

De repente, enquanto comia, Elen escutou um barulho se aproximando pela grama bem lentamente, CHEC! CHEC! CHEC! Com medo e paralisada, Elen ficou em silêncio. Quando, BOOM! AAAAAIIIIII!, Gritou Elen de susto!

- Crô, que susto! Disse Elen toda trêmula enquanto seu amigo crocodilo soltava muitas gargalhadas: HÁ HÁ HÁ HÁ

Para saber mais:

Calau de Bico Amarelo¹: espécie encontrada no Sul da África e se alimenta de insetos que vivem no solo, como aranhas e escorpiões.

Poupa Africano: possui uma longa crista, uma plumagem de cor castanha e a cauda branca e preta. O seu voo se assemelha ao de uma borboleta gigante com asas tortas.

Estorninho Metálico: ave encontrada no Sul da África e vive em savanas, florestas e em subúrbios. Possui uma plumagem acetinada e sua coloração vai de tons de azul a azul verdeado.



imagens ilustrativas

5.2 Aquecimento vocal

As atividades propostas para o aquecimento vocal explorarão o contexto do repertório escolhido: “Siyahamba”. O intuito é explorar não apenas a letra da canção, mas seu ritmo e o seu lugar de origem. A sugestão é inserir palavras nos vocalizes com nomes de animais existentes na África e explorar o ritmo da canção para sua interiorização já logo no início.

Para as propostas de aquecimento vocal e de ensaio do repertório, é necessário que os alunos façam o uso da voz coletivamente e simultaneamente.

Atenção: é importante que o professor, previamente, em aulas anteriores, já tenha orientado os alunos a baixarem o aplicativo, presente na loja de aplicativos dos celulares. Também é fundamental que o docente explique sobre como funciona a plataforma Jamulus, a qual ainda não pos-

sui a opção de vídeo. Por este motivo, os estudantes precisarão se comunicar apenas auditivamente.

Dica

Para os alunos que têm a possibilidade de acessar dois meios digitais para realização das aulas, peça para utilizarem o aplicativo Jamulus pelo celular e manterem-se conectados na plataforma de videochamada em outro dispositivo, assim, poderão ouvir e tocar juntos uns com os outros, bem como também terem o contato visual.

Outra dica é solicitar para que os alunos utilizem fones de ouvido durante as atividades simultâneas, pois, assim poderão ouvir com mais clareza o que todos os colegas estão cantando.

5.3 Melhorando a dicção

Imitando o ruído da tromba de um elefante, peça aos alunos para emitirem o som de TRRRR, fazendo movimentos ascendentes e descendentes. Para ajudar na visualização de subida e descida, a utilização de movimentos com guardanapos é interessante.



Figura 4. (Representação espacial de como deve acontecer o movimento).
Fonte: imagem produzida pelas autoras.

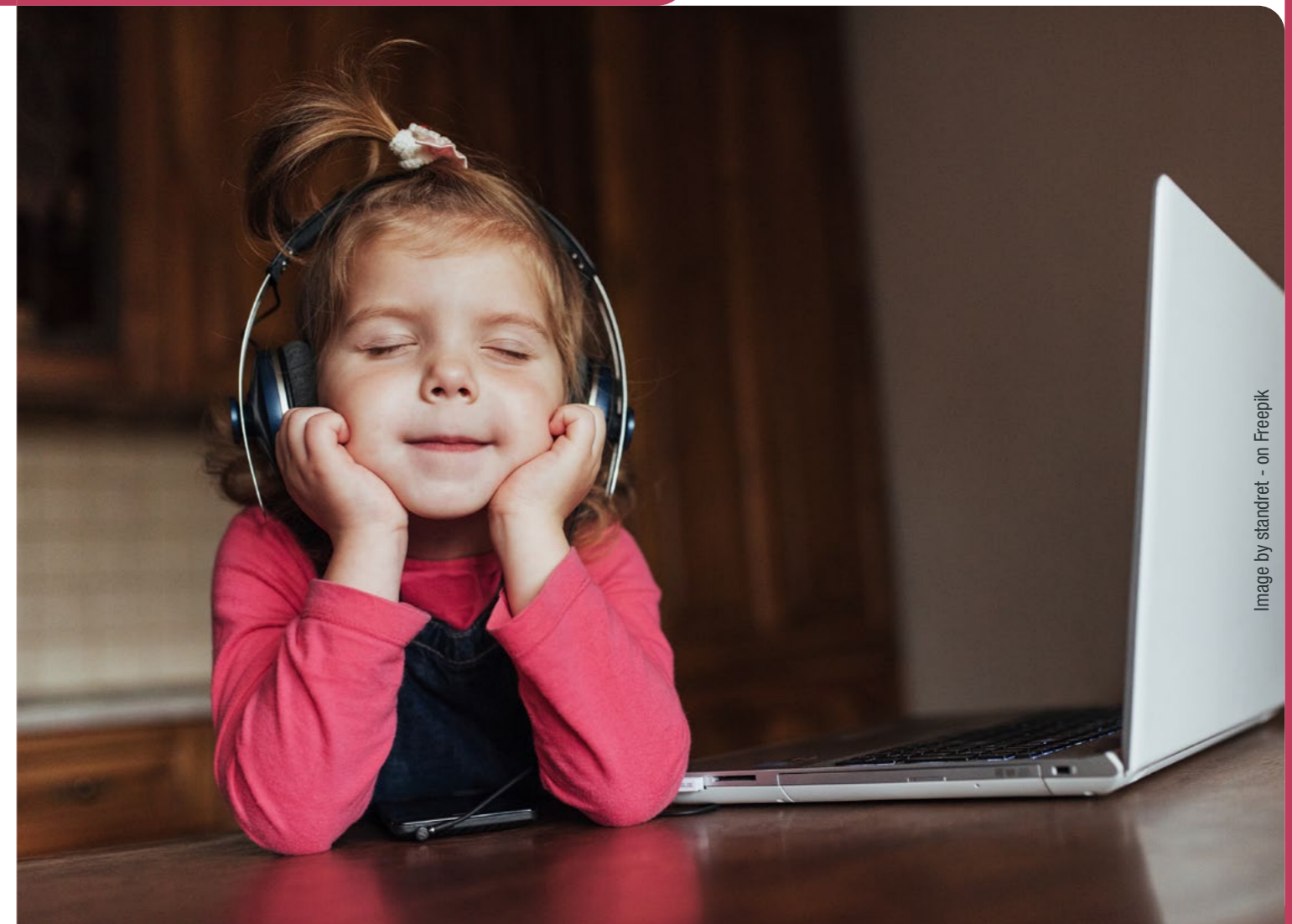


Image by standret - on Freepik

1. Para saber mais sobre as 3 aves apresentadas a seguir pesquisar o termo “Pássaros africanos exóticos” no YouTube.

6. Vocalises:

Para interiorizar a melodia e o ritmo da música, enfatize o movimento de fechar os lábios ao pronunciar a sílaba “Haamm”.

Aquecimento para a interiorização da melodia e do ritmo.

ZI - A HAAMM - BA

Aquecimento para a interiorização do ritmo.

Percussão

1) Le - ão ti - gre Le - ão ti - gre Hie - na Ze - bra Hie - na Ze - bra
2) A Gi ra - fa A Gi ra - fa E - le fan - te E - le fan - te

Aquecimento vocal.

Voz

Le - ão ti - gre Le - ão ti - gre Hie - na ze - bra Hie - na ze - bra

Voz

A Gi ra - fa A Gi ra - fa E - le fan - te E - le fan - te

7. Apresentação do repertório

A música sugerida como repertório é a canção africana Siyahamba. A proposta é envolver os alunos em um ensino-aprendizagem que englobe vivências de outras culturas, apresentando-lhes outros “universos” musicais a partir de novas experiências, não só em relação ao ritmo, à melodia, a movimentos corporais e a outro idioma, mas a materialidade de formas que dão sentido e representações a vida humana, de como se vive e se comporta socialmente transcorrendo, assim, além do plano sonoro (COUTINHO, ROCHA, 2022).

Diante disso, o objetivo em utilizarmos uma música de outra cultura é permitir aos alunos o acesso a um ensino plural que explore novos conhecimentos por meio dela. Uma vez que, com o avanço da tecnologia digital e a globalização, essa integralização se tornou mais fácil. Contudo, temos a consciência de que apenas a inclusão de um repertório de uma cultura diversa não é suficiente para torná-la rica em aprendizado. É necessário um aprofundamento crítico por meio de reflexões para a formação de estudantes conscientes sobre a diversidade, de modo que evite preconceitos e discriminações (SOUZA, 2015).

Desse modo, a inserção de um repertório culturalmente diverso faz com que a escola cumpra não só o seu dever de instruir, mas segundo Rio Branco, “[...] o de desenvolver uma função social fundamental: transmitir cultura, oferecer às novas gerações o que de mais significativo produziu à humanidade” (RIO BRANCO, 2018, p. 15).

Transmitir cultura, oferecer às novas gerações o que de mais significativo produziu à humanidade.

RIO BRANCO, 2018, p. 15



Para saber mais

Siyahamba é uma canção do Sul da África e tem como significado “**Nós estamos caminhando**”. Foi escrita por Andries Van Tonder por volta de 1950 e, posteriormente, foi traduzida para a língua zulu por *Thabo Mkize*.

Dica

Apresente um vídeo que mostre crianças cantando a música que poderá ser encontrado no *YouTube*. Em seguida, explore a letra da canção, sua pronúncia e tradução. É aconselhável repetir a letra da música já propondo o ritmo, mas sem a melodia. Explore frase por frase. Depois de internalizados a letra e o ritmo, acrescente a melodia.

Siyahamb´ ekukhanyeni kwenkhos
(Caminhando pela luz de Deus)

Siyahamb´ ekukhanyeni kwenkhos
(Caminhando pela luz de Deus)

Siyahamba
(Caminhando)

Siyahamba
(Caminhando)

Siyahamb´ ekukhanyeni kwenkhos
(Caminhando pela luz de Deus)

Siyahamb´ ekukhanyeni kwenkhos
(Caminhando pela luz de Deus)



Siyahamba

Melodia da música Siyahamba.
Transcrição de Débora Braga.

Si ya ham ba'e ku ka nie ni kuen kos Si ya ham ba'e ku ka nie ni kuen kos

Si ya kos Si ya ham ba Ham ba Si ya ham ba u u Si ya

ham ba'e ku ka nie ni kuen kos Si ya kos.

Fonte: portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=27287

7.3 Outras sugestões

Pode-se acrescentar percussão com instrumentos alternativos. A proposta é separar alguns alunos para fazer a parte rítmica, enquanto os demais cantam.



a) Balde de plástico: bater a palma da mão no fundo do balde de boca para baixo - para sons graves;

b) Colheres de pau: duas colheres percutindo uma na outra - para sons agudos.

Ritmo 1 - som agudo

Ritmo 2 - som grave

Após a realização das atividades e o ensaio do repertório, a turma poderá vivenciar o processo de gravação da obra. A proposta é que cada aluno faça a filmagem de sua parte, seja ela a cantada ou a rítmica, por meio da câmera de um celular na horizontal. A seguir, o professor fará a compilação das gravações utilizando um software de edição de vídeo, como o Kdenlive, citado anteriormente.

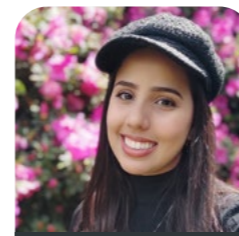
Após as gravações e edição, o vídeo poderá ser divulgado nas redes sociais da escola e também no YouTube, proporcionando aos alunos o resultado de todas as atividades realizadas durante a aula. Bem como uma possibilidade de apresentar as outras pessoas suas aprendizagens durante as aulas de música, além de uma experiência musical divertida e significativa.

Considerações Finais

A partir das reflexões apresentadas sobre o canto coletivo, podemos considerar que ele é um grande facilitador da aprendizagem musical nas escolas de Educação Básica tanto em sua prática presencial quanto a distância. Desse modo, em meio à pandemia e ao isolamento, percebeu-se que era possível recriar, por meio de plataformas digitais, o que antes era considerado como prática necessariamente presencial e, assim, dar prosseguimento ao desenvolvimento musical.

Atualmente, após este tempo que passamos em confinamento e o retorno às atividades presenciais, entende-se que é possível realizar um trabalho integral e satisfatório utilizando-se recursos alternativos de interação por meio da tecnologia digital e podemos continuar nos utilizando destes recursos para compor o ensino de música a distância de forma frequente.

Autores



Karine Rayara Peres Duarte

karineperesduarte@hotmail.com

Mestre em Música pela Universidade Estadual de Maringá (UEM), com pesquisa na área de Educação Musical Especial. Especialista em Educação Musical e Ensino de Artes pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI). Formada em Licenciatura em Educação Musical pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Especialização em Musicoterapia, em andamento, pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI). Atuou como professora de Saxofone e Musicalização Infantil em escolas especializadas em Música na cidade de Maringá. É fundadora e proprietária do Jardim Musical – escola especializada em Musicalização de bebês e crianças na cidade de Maringá – PR.



Maressa Affonso Ribeiro de Paula

maressinha_ms@yahoo.com.br

Graduada em Música pela UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2007) e pós-graduada (lato sensu) em Psicopedagogia pela UCDB - Universidade Católica Dom Bosco (2014). Atualmente, é professora de piano, teclado e teoria musical na Escola de Música Carlos Gomes e exerce a regência do Coral da Igreja Assembleia de Deus Missões em Campo Grande, MS.

Referências

COUTINHO, Paulo Roberto de Oliveira; ROCHA, Inês de Almeida. Inter/multiculturalismo e diversidade musical: algumas narrativas acadêmicas. Revista Caminhos da Educação: diálogos, culturas e diversidades, v. 3, n. 3, 2022.

MATOS, Ronaldo Aparecido. Possibilidades de ensino remoto de música na educação básica pautadas no material Música Br. Música na Educação Básica, v. 10, n. 12, 2020.

MATEIRO, Teresa; VECHI, Hortênsia; EGG, Marisleusa de S. A prática do canto na escola básica: o que revelam as publicações da ABEM (1992-2012). Revista da ABEM. Londrina, v.22, n.33, p. 57 -76, 2014.

OLIVEIRA, Andréia Pires Chinaglia de; FUGIMOTO, Tatiane Andressa da Cunha; FERNANDES, Priscila. Cantando com as palavras: Tlatlu tlatlu...bläbläblä...ahhhhh. Música na Educação Básica. Londrina, v. 7, nº 7/8, 2016.

OLIVEIRA, Andréia Pires Chinaglia. O canto coletivo no curso de Música PARFOR UEM. In: Encontro Regional Sul da ABEM, 17., 2016, Curitiba. Anais [...] Curitiba: ABEM, 2016.

PEREIRA, Fabiano Lemos. O ensino de música a distância quebra paradigmas educacionais? Uma reflexão durante a pandemia do COVID-19. In: Educação Musical a Distância e Tecnologias no Ensino da Música. Ponta Grossa: Atena, 2020.

RIO BRANCO, Thiago Lopes. O multiculturalismo na educação musical. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

RIBEIRO, Giann Mendes. Educação musical a distância online: desafios contemporâneos. Revista da ABEM. Londrina, v. 21, n. 30, 2013.

SOUZA de. Renan Santiago. Multiculturalismo e ancoragem social dos discursos: Possíveis bases para uma Educação musical contemporânea. Interlúdio – ano 3, n.4 - 2015.



Diálogos sobre paisagem: explorando e transformando espaços escolares

Pedro Augusto Dutra de Oliveira

Universidade Federal de Juiz de Fora (MG)

Renata Oliveira Caetano

Universidade Federal de Juiz de Fora (MG)

Dialogues about landscape: exploring and transforming school spaces

Resumo

O presente texto traz uma proposta de diálogo entre Música e Artes Visuais em torno do estudo da paisagem, tanto visual quanto sonora. A partir dos diversos espaços da escola buscou-se construir um processo de apropriação, intervenção e múltiplas possibilidades de criação artística. Compreender as diversas paisagens da escola como pertencentes a todos aqueles que a frequentam, possibilita um processo de conscientização de que a mudança visual e sonora, destes e de outros ambientes, é de nossa responsabilidade, buscando ambientes visuais e sonoros mais saudáveis.

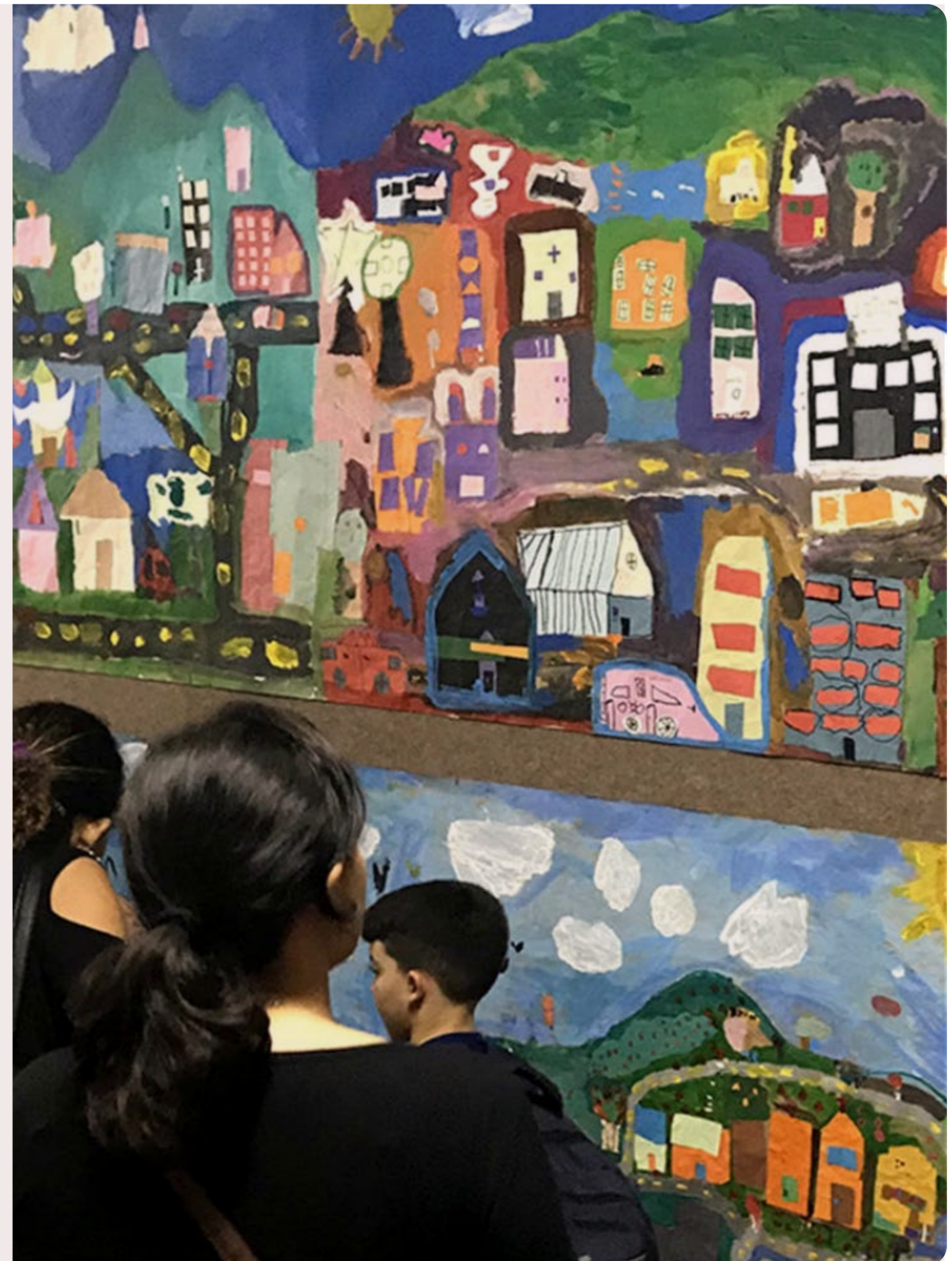
Palavras-chave: Criação Artística. Paisagem Sonora. Paisagem.

Abstract

The present text brings a proposal for a dialogue between Music and Visual Arts around the study of visual landscape and soundscape. From the different spaces in the school, we sought to build a process of appropriation, intervention, and multiple possibilities for artistic creation. Understanding the various landscapes of the school as belonging to all those who frequent it enables a process of awareness about these places. It also enables a visual and sound change, of these and other environments, as something that is our responsibility, seeking healthier visual and sound environments.

Keywords: Artistic creation. Soundscape. Landscape

OLIVEIRA, Pedro Augusto Dutra de; CAETANO, Renata Oliveira. Diálogos sobre paisagem: explorando e transformando espaços escolares. *Música na Educação Básica*, v. 11, n. 13/14, 2022. p. 50-67.



Introdução

Falar de paisagem no campo da visualidade, pode até nos remeter àquilo que vemos de nossas janelas. Mas para pessoas que conhecem os estudos artísticos sobre o tema, é quase impossível fugir das imagens muito comuns em grandes museus, daquelas pinturas que compunham um gênero de representação de cenas da natureza, sem fazerem referência a alguma narrativa específica. Em música, muitas vezes nos remetemos à percepção dos sons ao redor, num processo de identificação que corre o risco de não ter outros desdobramentos como, por exemplo, processos de criação musical. Mas, quando trazemos esses conhecimentos para as nossas vidas e percorremos nossos espaços cotidianos, como a própria escola, com olhos e ouvidos atentos, caminhamos no sentido de ter uma outra experiência da e na paisagem. Ativar diferentes intencionalidades ao vivermos a ambiência escolar, pensando e participando de processos de criação e intervenção nela, nos ajuda na apropriação que fazemos destes espaços, em como nos percebemos neles e nas possibilidades de transformação.

Em 2019, a partir de um projeto elaborado entre o autor e a autora deste artigo, respectivamente professor de Música e professora de Artes Visuais, do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Juiz de Fora, as crianças do 2o. ano do Ensino Fundamental tiveram uma experiência diferente sobre esse tema. Elas viram como os distintos tipos de paisagem podem existir, sobretudo a partir daquilo que era visto/ouvido dentro da escola. Tratou-se de um processo de criação que se expandiu e gerou diferentes possibilidades de resultados. Nesse sentido, a proposta que aqui



Figura 1 - Estudante executando o hidrofone.
Fonte: registro dos autores

apresentamos, visa mostrar os processos e a repercussão desses diálogos, mostrando também como é possível, mesmo em contextos escolares com poucos recursos e materiais, um trabalho de educação musical e visual que parta do próprio contexto escolar.

Sob uma perspectiva pedagógica interdisciplinar, buscou-se um encontro entre ambas as linguagens artísticas que possibilitasse a construção de novas formas de ver e ouvir, ou seja, novas formas de perceber o espaço da escola.

A construção do pensamento e das ações interdisciplinares pressupõe a reexploração das fronteiras das disciplinas científicas; a integração dos saberes disciplinares; a inserção do ser humano no mundo de uma forma holística; a promoção e superação da superespecialização; a integração nos processos educacionais da teoria com a prática; a aplicabilidade da ação cotidiana no aprendizado e a busca do desenvolvimento integral do indivíduo (CUNHA; LIMA, 2020, p.114)

O Colégio de Aplicação conta atualmente com cerca de 1050 estudantes em 28 turmas de Ensino Fundamental (I e II) / 9 turmas de Ensino Médio/ 9 turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Entre as ações desenvolvidas nesse contexto, estão a formação inicial e continuada de professores, numa perspectiva voltada para o ensino, a pesquisa e a extensão. Falando sobre a área de Arte, nossa equipe é composta por 4 professores de Artes Visuais, 3 de Música e 1 professora de Dança. Com as crianças até 10 anos trabalhamos com 2 aulas semanais; os adolescentes a partir dos 11 anos tem 1 aula semanal. Em sua maioria, as turmas são divididas, contando sempre com dois professores atuando simultaneamente.

Especificamente com as turmas do 2º ano do Ensino Fundamental, onde a presente proposta foi realizada, o trabalho se concentra entre as linguagens da Música e das Artes Visuais. Nós partimos de planejamentos conjuntos, buscando construir propostas dialógicas que potencializam um envolvimento comum com ambas as linguagens artísticas a partir dos mesmos assuntos. Normalmente trabalhamos com as turmas divididas, em processos de experimentação. No caso do segundo ano, optamos por trabalhar essa divisão de ma-

neira bem fluida, ora estando com a turma toda e com ambos os professores em sala, ora dividindo por períodos determinados a depender do planejamento. Fomos percebendo que dessa maneira os alunos transitavam entre as linguagens fazendo conexões importantes entre elas.

Partimos da ideia de desenvolver com as crianças estudos sobre paisagem, tanto nas Artes Visuais quanto na Música, usando o espaço em que elas diariamente transitavam, a escola. A proposta buscava não apenas apresentar como a paisagem poderia ser percebida de diferentes maneiras, mas também de levá-las a revisitar a escola, procurando possibilitar a apropriação de seus espaços e refletindo sobre como seria possível, a partir delas mesmas, intervenções em suas diversas paisagens.

Em Música as crianças iniciaram o trabalho a partir do conceito de “Paisagem Sonora”, elaborado pelo educador e compositor canadense Murray Schafer (1933-2021). Assim como o olhar atento compreende o conjunto de estímulos visuais que compõem uma determinada paisagem, a escuta atenta também nos possibilita contato efetivo com a paisagem sonora que nos envolve. Segundo Fonterrada (2012), o grande objetivo do trabalho de Schafer foi buscar um processo de conscientização, entre alunos e pessoas, a respeito da paisagem sonora. Conscientização que nos leva a perceber a paisagem sonora do mundo, para então transformá-la segundo nossas escolhas. Buscar um trabalho a partir das propostas de Schafer objetivava levar as crianças a compreender o espaço escolar cotidiano delas, refletir sobre ele, buscando uma conscientização de que são espaços constituídos e elaborados também por

1. Em uma turma de 30 alunos, por exemplo, trabalhamos com 15 alunos na Música e os outros 15 alunos nas Artes Visuais. São estabelecidos temas para conjuntos de aulas que podem variar entre 2 ou 6. A partir de um planejamento conjunto, trabalhamos o tema nas duas linguagens. Fechado o ciclo em torno daquele conjunto de aulas, o processo se inverte. Assim, quem estava nas aulas de Música vai para as aulas de Artes Visuais e vice-versa. Em outros momentos, todos estavam juntos, com os dois professores em sala. Tudo isso possibilita que todos passem pelas duas linguagens artísticas mantendo uma constância entre as trocas e potencializando o diálogo entre as linguagens.

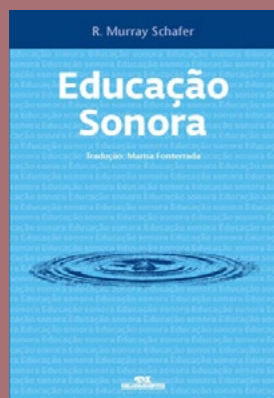
elas, percebendo a possibilidade de transformação e criação nesses e a partir desses espaços.

Fonterrada (2009) diz ainda que é muito caro para Schafer uma educação musical pautada em processos criativos, para além de um ensino de música que se limite à reprodução ou treinamento. Possibilidades de criação que para Schafer são possíveis inclusive a partir da organização de materiais recolhidos no ambiente.



Para saber mais

Para propostas de atividades e exercícios que contemplem uma educação sonora, indicamos duas obras de Schafer: A primeira, intitulada "Educação Sonora" e publicada pela editora Melhoramentos e a segunda intitulada "Ouvir Cantar - 75 exercícios para ouvir e criar música", publicada pela editora Unesp.



Nas Artes Visuais tudo começou a partir da pergunta: O que é uma paisagem? Por meio da escuta dos estudantes, foi possível compreender de quais pontos de vista os estudantes partiam para pensar o assunto. Assim, deu para mapear se alguém já tinha algum conceito elaborado e aproveitar o momento para fazer observações mais gerais. Foi possível também apresentar algumas imagens de paisagens reais. Da cidade na qual nos localizamos e de outras, tentando articular alguma variedade de vistas rurais, urbanas e praianas.

A partir dessa conversa com as crianças, foi possível entrar no campo das Artes Visuais. Elas conheceram um pouco sobre um conjunto de artistas que ficaram bem conhecidos por suas paisagens em pinturas ou desenhos. A tentativa foi sempre equilibrar o trabalho de mulheres e homens, além de escutar os estudantes antes de trazer as informações sobre as obras. Entre eles apresentamos imagens de obras de John Constable (1776 -1837), Willian Turner (1775 - 1851) Gabriele Münter (1877-1962), Rosa Bonheur (1822 - 1899), Gustave Caillebotte (1848-1894) e Tarsila do Amaral (1886-1973).

Contudo, para prepararmos as crianças para uma experiência diferente sobre a paisagem, foi fundamental mostrar para elas que pensar sobre a paisagem no campo das Artes Visuais, significa ir além da mera representação daquilo que é visto. Nos acostumamos com as "Pinturas de Paisagem", gênero artístico que se firmou no século XVII e que foi marcado por vistas grandiosas ou pelos registros de viagens de muitos artistas. Elas nos apresentam, por meio da subjetividade de cada artista, como somos minúsculos diante do mundo. Mas ao longo dos anos, vários artistas foram percebendo que suas criações eram filtradas pela forma como percebiam ou, até mesmo, alteravam a paisagem.

Tendo isso em mente, perguntamos para as crianças se elas achavam que a paisagem só mostrava a vista de algum lugar. Isso foi uma provocação para abalar as certezas dos estudantes. Muitas vezes vemos como eles têm pouco contato com obras de arte contemporâneas. Então é importante levá-los à uma reflexão que vai além da ideia de representação. Por isso, apresentamos alguns artistas que criavam ou interferiam em paisagens reais, como Agnes Denes (1931), Christo (1937-2020) e Jeanne-Claude (1937-2009), Richard Long

(1945), Rachel Whiteread (1963), Marcelo Silveira (1962) e Rosângela Rennó (1962).

Apresentaremos agora os processos realizados com os estudantes. Embora tenhamos optado por uma apresentação fragmentada, com a exposição de todo o processo em música e depois a exposição de todo o processo em artes visuais, é importante lembrar que foram ações conjuntas em que os estudantes transitavam quase que ao mesmo tempo por ambas as ações.

Diálogos sobre paisagem na prática: os sons do João

O trabalho com paisagem em música foi concebido em três etapas processuais. A primeira, denominada **Passeios Auditivos**, procurou captar as sonoridades produzidas em várias paisagens existentes dentro do Colégio: o pátio, a biblioteca e "a matinha", uma área verde da escola, local repleto de sons da natureza. Após essa etapa, passamos ao que denominamos **Quando a Paisagem vira música**, momento em que trouxemos elementos reunidos nos vários ambientes visitados, como pedaços de pau, folhas secas, garrafas, chaves, dentre outros, e em um processo criativo produzimos música, além de criarmos diversos instrumentos musicais com tais elementos. Por fim, a terceira etapa, chamada **A música da paisagem**, foi o momento em que realizamos um arranjo coletivo da música "Peixinhos do Mar" com os instrumentos que foram construídos. Buscamos levar os alunos a perceberem os sons que os envolvem, além de estabelecer processos criativos a partir de tais sons.

2. Sobre os artistas que serviram como referência para o trabalho, fizemos duas postagens no site do Programa de Extensão Arte em Trânsito sobre o assunto. Cf.: https://artemtransito.com.br/site/pt_br/2020/04/paisagem-nas-artes-visuais/ e https://artemtransito.com.br/site/pt_br/2020/04/paisagem-nas-artes-visuais2/

3. "Matinha" era o nome que nós, estudantes e professor, usávamos para denominar este espaço.



Figura 2 - Estudantes durante os passeios auditivos.
Fonte: registro dos autores.

Passeios auditivos

Segundo Schafer "o passeio auditivo é simplesmente um passeio concentrado na audição", se distinguindo dos passeios sonoros, que para o autor "é uma exploração da paisagem sonora de uma determinada área usando-se uma partitura como guia" (SCHAFER, 2011, p. 297). O objetivo dos passeios auditivos é que se perceba o conjunto de sons que fazem parte de determinado ambiente, sua paisagem sonora. A proposta discutida com os estudantes partiu dos seguintes questionamentos feitos e debatidos anteriormente em sala de aula: Qual a paisagem sonora de nosso Colégio? Existe mais de uma? Em nosso Colégio existe muita poluição sonora? Como identificar e pensar sobre a paisagem do Colégio? É possível pensar a transformação da paisagem sonora do Colégio? Após um espaço de debate e discussão, chegamos à conclusão que deveríamos ir a campo, buscar identificar, anotando e/ou desenhando, com o uso de pranchetas, a paisagem sonora de três ambientes distintos do Colégio. A cada aula fazíamos um passeio auditivo em um dos ambientes, seguido da discussão e reflexão sobre ele. Durante os passeios também nos habituamos a realizar um exercício de escuta,

onde ficávamos em silêncio, com ouvidos abertos, durante 1 minuto, buscando captar a paisagem. As discussões que eram geradas após os passeios nos fizeram perceber como dentro de uma mesma escola há paisagens sonoras tão distintas, além de também evidenciar como a poluição sonora predominante impedia a percepção de outras fontes sonoras.

1) O pátio - onde foi possível perceber suas sonoridades próprias, a sonoridade das salas de aula ouvidas do pátio, a movimentação de pessoas, os sons que habitualmente, principalmente nos intervalos, não são possíveis de se ouvir neste espaço. O passeio sonoro no pátio possibilitou perceber a escola fora dos momentos de intervalo, já que habitualmente os estudantes o frequentam na entrada/saída e no recreio, momentos em que há outra paisagem sonora no mesmo espaço. Transitar no pátio nos momentos de aula possibilitou, por exemplo, captar outras paisagens e outras poluições, como por exemplo, a fala muitas vezes demasiadamente forte de professores e funcionários.



Figura 3 - Estudantes durante os passeios auditivos.
Fonte: registro dos autores.



Figura 4 - Estudantes durante os passeios auditivos.
Fonte: registro dos autores.



Figura 5 - Estudantes durante os passeios auditivos.
Fonte: registro dos autores.

2) A Biblioteca - Grande desafio e curiosidade, justamente por ser um espaço entendido como “silencioso”. Nesse espaço foi possível perceber sonoridades normalmente não percebidas, como a passagem das páginas de um livro, a sonoridade de alguém digitando no teclado do computador, a sonoridade ao ser solicitado o silêncio (Psiu!!!). Foi possível perceber também como é a paisagem sonora da biblioteca em momentos em que ela está ocupada por outras turmas de estudantes e em momentos em que ela está sem grande presença de estudantes, apenas com a

bibliotecária. Uma percepção interessante, já que habitualmente eles conheciam a biblioteca majoritariamente a partir da primeira perspectiva.

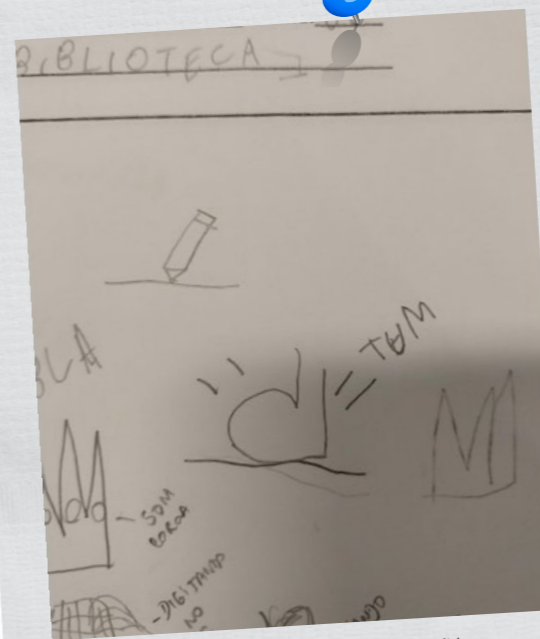


Figura 6 - Estudantes durante os passeios auditivos.
Fonte: registro dos autores.



Figura 7 - Estudantes durante os passeios auditivos.
Fonte: registro dos autores.



Figura 8 - Estudantes durante os passeios auditivos.
Fonte: registro dos autores.

3) A matinha - Espaço verde do colégio, com ampla vegetação, onde foi possível perceber o som do vento nas árvores, pássaros e diversos animais como o mico e o quati, a sonoridade ao se pisar nas folhas secas, dentre outros sons. Esse passeio foi bem impactante, pois nos levou a perceber paisagens que em muitas ocasiões acabam desaparecendo, levando em consideração outras poluições sonoras do colégio. Foi possível refletir com os estudantes sobre o privilégio de ter um colégio instalado neste espaço que proporciona tal paisagem sonora, além de refletir em como melhor se aproveitar dela ou como possibilitar que tais sonoridades não desapareçam em consequência de outras.



Figura 9 - Estudantes durante os passeios auditivos.
Fonte: registro dos autores.



Figura 10 - Estudantes durante os passeios auditivos.
Fonte: registro dos autores.

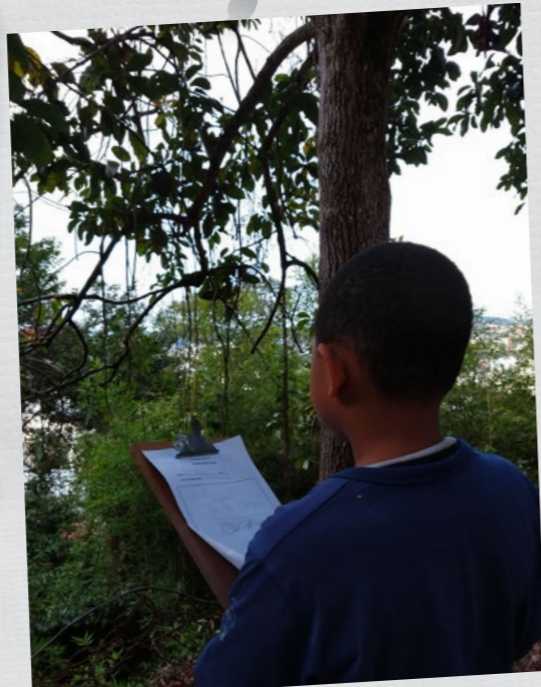


Figura 11 - Estudantes durante os passeios auditivos.
Fonte: registro dos autores.

Quando a paisagem vira música

A segunda etapa foi pautada na etapa anterior, ou seja, os sons que foram recolhidos e anotados pelos estudantes foram discutidos em sala de aula. Foi produzida uma grande nuvem de palavras, com as palavras de todas as crianças.

A partir delas, fomos percebendo cada som identificado. Nesse momento, a partir dos sons registrados, levamos para a sala de aula diversos materiais que produziam tais sons, como madeiras, garrafas de vidro, água, folhas secas distintas, sementes, papel, dentre outros. Muitos desses materiais foram recolhidos nos ambientes visitados do Colé-

Depois, foi possível discutir em como tais sonoridades poderiam ser organizadas musicalmente, sons mais fortes e sons mais fracos, sons mais agudos e sons mais graves, distintos timbres. Foi um momento de muita experimentação, ao se tocar musicalmente cada material, de maneiras di-



Quando a paisagem vira música

Figura 12 - Estudantes em processo de construção e exploração sonora
Fonte: registro dos autores.



Figura 13 - Estudantes em processo de construção e exploração sonora
Fonte: registro dos autores.

ferentes e criativas. Verificamos como um material do cotidiano, com criatividade, pode nos trazer diferentes sonoridades e timbres. Ainda nessa etapa, houve a proposta de se construir instrumentos com estes e outros materiais. Foram construídos instrumentos já existentes, como um xilofone, o pau de chuva, chocalhos, carrilhão de chaves, mas também foram criados instrumentos novos como o “hidrofone”, instrumento que buscava reproduzir a sonoridade da água ao cair em uma lixeira de metal.

A música da paisagem



Figura 14 - Momentos de ensaios com os instrumentos construídos
Fonte: registro dos autores.

Por fim, a última etapa foi o momento em que ensaiamos e executamos os instrumentos construídos.

Por meio de um arranjo coletivo da música “Peixinhos do Mar”, foi possível um trabalho de execução musical com todos os alunos. Foi perceptível o envolvimento, a concentração, a aquisição de técnica, por parte de todos.

Como exemplo, descobrimos o quanto é preciso de concentração e técnica para se tocar o hidrofone, controlando a quantidade de água a cair na lixeira, para manter a mesma sonoridade e para não deixar com que a água termine antes do tempo em que ela deve soar no arranjo.



Figura 15 - Estudante executando o hidrofone.
Fonte: registro dos autores.

Diálogos sobre paisagem na prática: qual é o seu lugar na paisagem

Para falarmos sobre Paisagem no campo das Artes Visuais com as crianças do 2o. ano do Ensino Fundamental do Colégio de Aplicação João XXIII, partimos de alguns princípios:

1 Era importante oferecer referências visuais para as crianças, pois assim elas articulariam isso às suas próprias formulações na hora de produzir trabalhos práticos;

2 A ideia central da proposta, estabelecida em 3 diferentes processos de criação, deveria partir do princípio de que as crianças não iriam reproduzir o que viam, mas criar as suas próprias leituras sobre o que viam/percebiam;

3 A pergunta “Qual o seu lugar na paisagem?” seria central para fazê-los relacionar o que viam/criavam consigo mesmos, estabelecendo uma relação crítica em relação à paisagem e sua ação sobre ela.

4 As relações de construção de uma paisagem visual estavam diretamente relacionadas ao trabalho da aula de Música, levando a uma percepção visual atravessada pela sonoridade do ser e estar na escola.

Dessa forma, foram desenvolvidas três propostas que visavam estabelecer outras vivências da paisagem, a partir de uma perspectiva estética e investigativa. Algumas etapas delas foram acontecendo simultaneamente, pois se tratava de processos longos de criação. Em **Selfeet**, as crianças escolheram seus locais favoritos no Colégio para fazerem uma selfie do pé. A proposta servia para cada um se pensar como parte da paisagem e, por meio dela, foi possível ver uma diversidade visual de espaços percorridos pelas crianças no interior do Colégio. Já em **Descascados**, fizemos um percurso que foi do desenho sobre a paisagem que víamos de nossa janela, passando pela incorporação da prática da artista Nerea Lekuona, até chegar à criação coletiva da paisagem da cidade, agrupando os desenhos feitos por cada criança no começo do processo. Esses exercícios invadiram os espaços da escola e ainda podem ser vistos lá até hoje. Enquanto aguardávamos as etapas de elaboração dos descascados, iniciamos a **Paisagem Imaginária**. Aqui, a proposta era inventar 5 elementos da paisagem que seriam feitos usando colagem e depois seriam agrupados, compondo duas grandes pinturas elaboradas com guache e colagem sobre papel pardo. Nelas construímos uma paisagem totalmente imaginada e desenvolvida coletivamente pelas crianças.

Figura 16 - Alguns registros das fotografias criadas pelas crianças
Fonte: registro dos autores.

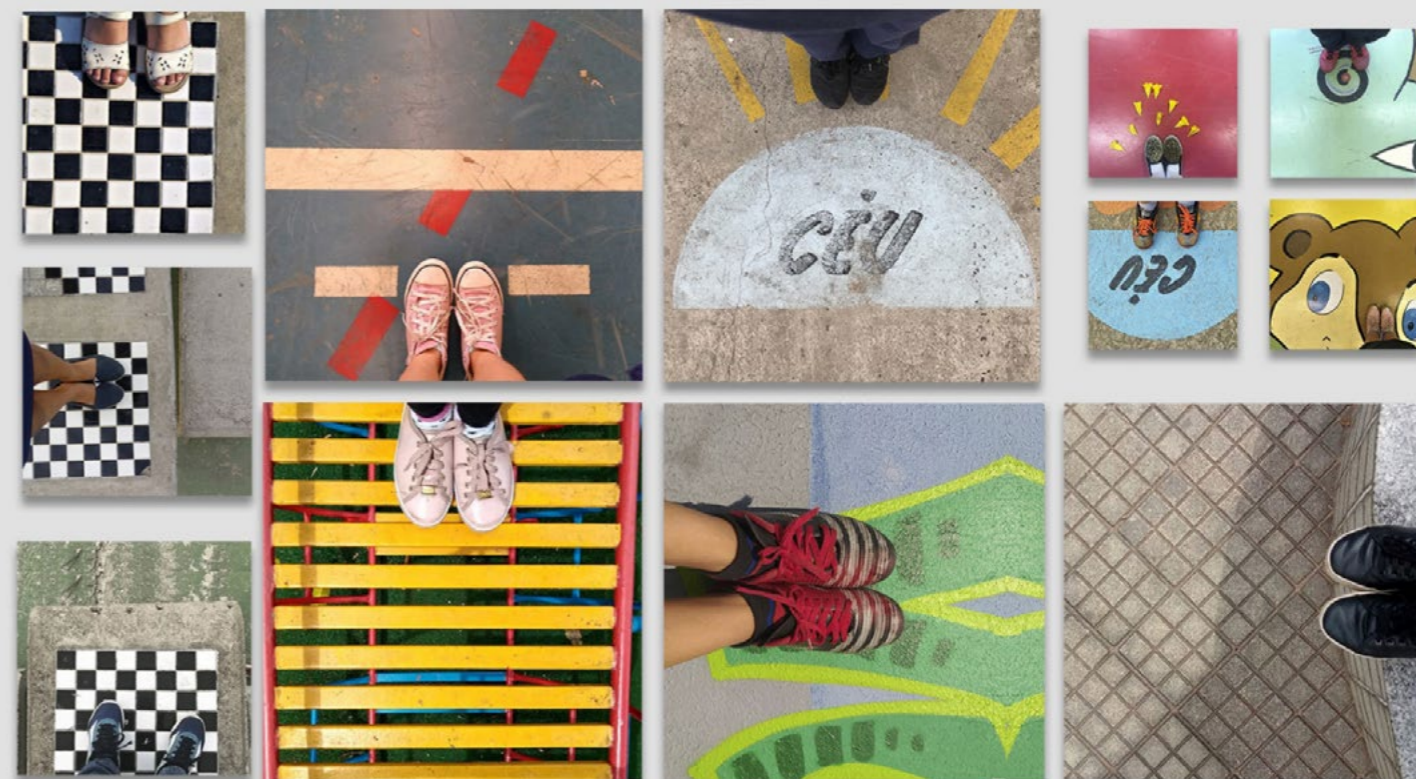


Selfeet

Nós sabemos que algumas crianças dominam o mundo digital melhor do que muitos de nós! Levando isso em consideração, decidimos agregar algo dessa vivência em nossa proposta. Já faz um tempo que acompanhamos um perfil do Instagram chamado **Parisian Floors** (@parisianfloors) criado pelo fotógrafo alemão Sebastian Erras. Nesse perfil, Erras concentra uma fixação: tirar fotos de seus pés em belos pisos franceses.

Pesquisando um pouco mais, descobrimos que desde 2017 essa prática é tendência nas redes sociais. Para muitos, tirar esse tipo de fotografia significa poder mostrar seu status, em uma viagem bacana, mundo a fora. No nosso contexto, o selfeet não significa status, mas sim, indica a ampliação da percepção da criança sobre os lugares que frequenta. Para tanto, pedimos que cada uma pensasse qual era o seu local preferido no Colégio. Fomos lá e cada criança fez o seu selfeet, em resposta à pergunta “Qual o seu lugar na paisagem?”

Figura 17 - Alguns registros das fotografias criadas pelas crianças
Fonte: registro dos autores.



Descascados



Figura 18 - Trabalho final, aplicado nas paredes da escola.
Fonte: registro dos autores.

O processo que culminou nas colagens espalhadas pelos espaços físicos do Colégio de Aplicação, começou de forma bem simples. Como o Colégio se encontra em uma área alta da cidade, de suas janelas é possível ter uma visão linda da cidade de Juiz de Fora, com suas montanhas, muitos prédios, casas e vegetação. Organizamos pequenos grupos de crianças para irem à sala dos professores (de onde se tem a melhor vista). Elas se posicionavam livremente em frente à janela e nós colávamos

com fita alguns plásticos transparentes (em formato próximo do A4) em uma altura confortável para cada uma. A partir daí elas captavam com caneta marcadora, as partes que chamavam a atenção daquilo que viam. As linhas nem sempre refletiam o que estavam diante delas. Muitas crianças buscavam elementos na imaginação para resolverem os problemas de transposição daquilo que viam para o plástico. Mas isso foi incorporado ao processo.

Em sala de aula, cada uma transpôs o desenho feito no plástico para o papel sulfite. Nesse momento, mais elementos do imaginário começaram a aparecer, gerando percepções em distintos níveis sobre a cidade. Cada um desenhou a lápis, coloriu com lápis de cor e finalizou com caneta nanquim. Nesse ponto, apresentamos o trabalho da artista Nerea Lekuona, para que as crianças percebessem que é possível interferir artisticamente no ambiente,

transformando a visualidade do cotidiano. Vimos algumas imagens, muitos estudantes fizeram as suas considerações. A partir disso, propusemos que cada desenho finalizado no papel, se transformasse em parte de uma composição. A ideia era somar as paisagens criadas pelas crianças em um único suporte. Esse suporte seria os decalques de descascados na pintura que temos espalhados, principalmente nas áreas externas do Colégio de Aplicação João XXIII. Assim, cada criança escolhia onde queria que sua paisagem entrasse.

Ao final desse processo apresentamos os decalques finalizados e em um momento que elas não estavam no Colégio, colamos todos em seus devidos lugares. Muitas perceberam e começaram a percorrer os espaços mais atentamente para localizar onde o seu trabalho estaria colado. Trata-se de uma proposta que parte do princípio da efemeridade para, de fato, acontecer. Justamente por isso, fotografamos todos, pois sabíamos que com o tempo alguns iriam se perder.

o assunto, facilitando a participação nas atividades de criação e reflexão. Observem que usamos a palavra “ampliar” e não “criar” um repertório. Justamente porque sabemos que as crianças têm as suas percepções sobre o mundo e isso não pode ser ignorado. É a partir desses elementos que elas estabelecem a maneira como vão acessar os conhecimentos que surgem nas aulas.

Sendo assim, este processo de criação tomou como princípio aquilo que as crianças trouxeram consigo para a escola, quando o assunto é paisagem. Assim, encerramos o ciclo de propostas com aquilo que veio diretamente delas. Para tanto, nós começamos com uma proposta elementar: elencar quais seriam para elas os elementos da paisagem. Muitas coisas foram citadas, dentre carros, ruas, nuvens, árvores, casas e outros. A partir disso, cada turma escolheu por votação apenas três elementos da lista feita conjuntamente no quadro. Pedimos que as crianças desenhassem 5 configurações visuais diferentes de cada



Figura 19 - Detalhes dos desenhos das crianças aplicados nos espaços escolares.
Fonte: registro dos autores.



Paisagem imaginária



Figura 20 - Alguns registros do processo de criação das paisagens imaginárias.
Fonte: registro dos autores.

Nosso percurso se iniciou com a apresentação das referências que utilizamos para construir a abordagem para o tema. Isso não se deu por acaso. A meta era ampliar o repertório dos estudantes sobre

item escolhido. Elas teriam que inventar 5 casas diferentes, 5 árvores diferentes, por aí vai.

Na segunda etapa, cada uma deveria escolher o exemplar preferido de sua produção. Eles serviriam como referência para

uma colagem, no tamanho que a criança achasse adequado. Para essa parte do exercício, foram utilizados papéis coloridos (inteiros e retalhos). Algumas gostaram tanto da proposta que até fizeram mais elementos do que aquilo que havia sido solicitado inicialmente.

Antes de iniciar a montagem de nossa paisagem coletiva, relembramos alguns conceitos importantes. Retomamos as questões sobre perspectiva atmosférica, linha do horizonte, tamanho dos elementos na paisagem (o que está perto é grande, o que está a meia distância tem tamanho médio e o que está longe é pequeno). Todas essas questões haviam sido observadas na atividade em que desenharam apoiadas no vidro da janela.

Nós usamos como suporte para cada turma um papel pardo vendido a metro para a realização da etapa seguinte. Foram, então, cerca de 4 metros divididos entre as três turmas em cada metade, gerando assim duas grandes pinturas. Estabelecemos uma espécie de jogo para organizar a colagem dos elementos: com o papel pardo no

chão (ou colado no quadro) desenhamos a linha do horizonte nele. A partir disso, cada criança deveria escolher qual era o melhor lugar no papel para o seu elemento feito em colagem. Se era pequeno, elas ponderavam que o melhor lugar era mais próximo da linha do horizonte. Se era grande, elas buscavam posicioná-lo na parte inferior do papel, longe da linha do horizonte. Cada uma tomava essa decisão e as demais tinham que prestar atenção para perceber onde os seus itens entrariam, a partir da ação dos colegas que vinham antes deles no processo de colagem.

Com tudo no lugar, ainda demos um tempo para que elas comessem a desenhar as áreas em torno dos elementos colados: ruas, áreas verdes, praias, lixão, foram algumas coisas que saíram nesse momento. Para a pintura, dividimos as quinze crianças de cada metade das turmas em 2 grupos. Enquanto algumas pintavam a parte inferior do trabalho, as outras desenhavam a partir de uma atividade que dialogava com as questões dos elementos da paisagem. Na aula seguinte, essa divisão era invertida.



Figura 21 - Alguns registros do processo de criação das paisagens imaginárias.
Fonte: registro dos autores.



Durante a pintura, observamos que algumas crianças eram mais detalhistas e essas foram chamadas para o trabalho muito específico de finalização das pequenas áreas que ficaram sem pintar, dar acabamentos, etc. Como resultado obtivemos duas grandes pinturas lindas, feitas colaborativamente e totalmente a partir das ideias das crianças.

Considerações finais

**Ó passar-se invisível pela alma da alameda de casas espaçosas
Imaginando a feição ideal dentro de cada uma!**

**Ir recebendo um pouco de poesia no peito
Sem lembranças do mundo, sem começo...**

Chegar ao fim sem saber que passou

**Tranquilo como as casas,
Cheio de aroma como os jardins.**

Desaparecer.

Não contar nada a ninguém.

Não tentar um poema.

Nem olhar o nome na placa.

Esquecer.

Invisível, deixar apenas que a emoção perdure

Fique na nossa vida fresca e incompreensível

Um mistério suave alisando para sempre o coração.

Manoel de Barros

O processo aqui apresentado nos fez refletir desde diferentes perspectivas. Em um primeiro momento, vemos como em todas essas proposições há uma potência da articulação das ideias entre distintas áreas de conhecimento artístico, assim como indica a beleza de uma aprendizagem estabelecida entre muito diálogo e colaboração.

Para além disso, o envolvimento de crianças e professores com o espaço escolar, com proposições de intervenção e com a possibilidade de se compreenderem nestes espaços, foi significativo. Entendemos que a escola, espaço de todos, pode e deve ser pensada, modificada e apropriada por

todos os seus ocupantes, inclusive em seu âmbito visual e sonoro. Partir de nós, educadores e educadoras, e dos estudantes, as propostas de mudanças visuais e sonoras do espaço escolar, nos possibilita a potencialização de projetar também mudanças para além dos espaços escolares, pensando uma sociedade visualmente e sonoramente mais saudável.

Foi uma ação tão importante que acabou gerando uma exposição na Galeria Professor Pável, localizada no 2o piso do Colégio e coordenada pelo Programa de Extensão Arte em Trânsito. A exposição “Diálogos sobre Paisagem” apresentou um pouco de todo o processo, articulando inicialmente imagens fotográficas e objetos do processo.

Figura 22, 23 e 24 - Exposição Diálogos sobre Paisagem (Março de 2020)
Fonte: registro dos autores.





Figura 22 - Exposição Diálogos sobre Paisagem (Março de 2020)
Fonte: registro dos autores.



Para saber mais

Para saber mais sobre a exposição online que realizamos em torno das proposições aqui apresentadas, acesse o link:

https://arteemtransito.com.br/site/pt_br/2020/05/dialogos-sobre-paisagem/



Para ver e ouvir

Convidamos você a assistir um dos vídeos em que compilamos todos os processos apresentados, por meio de inúmeros registros fotográficos e sonoros das atividades realizadas. Para acessá-lo, busque no Youtube pelo vídeo “**Diálogos sobre paisagem - vídeo exposição**”.



Autores



**Pedro Augusto
Dutra de Oliveira**

pedro.dutra@ufjf.br

É educador musical formado em Licenciatura em Música pela Universidade de São Paulo (USP). Doutor e Mestre em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), com estágio doutoral no Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra (UC), Portugal. Foi coordenador do curso de Licenciatura em Música no Centro Universitário Claretiano e professor substituto no curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Atualmente é professor no Colégio de Aplicação João XXIII, da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), vice coordenador do Programa de Extensão Arte em Trânsito e orientador no Programa de Residência Docente, na mesma instituição. No âmbito da pesquisa é integrante e pesquisador no MIRADA – Grupo de estudo e pesquisa em visualidades, interculturalidade e formação docente, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e tem trabalhado com os seguintes temas: Práticas Sociais e Processos Educativos; Educação Popular; Educação Musical e Humanização.



**Renata Oliveira
Caetano**

renata.caetano@ufjf.br

Doutora em Arte pelo Programa de Pós-Graduação em Arte (UERJ/ 2017). Mestre em História pelo Programa de Pós-Graduação em História (UFJF/2012). Especialista em Arte Cultura Visual e Comunicação

(UFJF/2006). Licenciada e Bacharel em Artes (UFJF/2004). É professora de Artes Visuais do Colégio de Aplicação João XXIII e do Programa de Pós-Graduação em História - ICH da Universidade Federal de Juiz de Fora. Como pesquisadora, tem experiência nas áreas de Artes Visuais e História da Arte, com ênfase na relação entre desenho e escrita em manuscritos de artistas, atuando principalmente nos seguintes temas: arte moderna, arte contemporânea, coleções, desenho, relações entre desenho e escrita, arte educação, história da arte e cultura.



Referências

BARROS, Manoel de. *Poesia completa*: Manoel de Barros. São Paulo: Editora Leya, 2010.

Cunha, D. S. S. da, & Lima, S. A. de. (2020). A interligação da polivalência com a interdisciplinaridade e o ensino integrado das artes. *Revista Música*, 20(1), 97-120.

FONTEERRADA, Marisa T. de Oliveira. Apresentação. In: SCHAFER, Murray. *Educação Sonora*. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2009. P. 7-11.

_____. Raymond Murray Schafer: o educador musical em um mundo em mudança. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (Org.). *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: InterSaberes, 2012. P. 275-303.

SCHAFER, M. *O ouvido pensante*. São Paulo: Fundação Editora UNESP, 1991.

_____. *Educação Sonora*. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2009.

_____. *A afinação do mundo*. São Paulo: Editora UNESP, 2011.

_____. *Ouvir Cantar: 75 exercícios para ouvir e criar música*. São Paulo: Editora UNESP, 2018.

HODGE, Susie. *Why is art full of naked people? And other vital questions about art*. London: Thames & Hudson, 2016.

Uma proposta didática para o desenvolvimento de arranjos a partir de canções e brincadeiras de diferentes culturas

Estevão Marques Ferreira Rocha
Cassiano Lima da Silveira Santos

A TEACHING PROPOSAL FOR THE DEVELOPMENT OF ARRANGEMENTS THROUGH CHILD SONGS AND GAMES FROM DIFFERENT CULTURES

Resumo

Objetivamos nesse artigo apresentar e fundamentar processos didáticos para o desenvolvimento e a prática de arranjos musicais a partir de materiais melódicos, rítmicos, formais e poéticos provenientes de canções e brincadeiras de diferentes culturas. Para tal, trazemos a abordagem utilizada no livro “Batucada song: percussão corporal criativa” de Estevão Marques (2020), organizando-a por meio de quatro ideias principais: (1) percussão complementar; (2) coro; (3) batucada da melodia e (4) sobreposições e camadas. Com um breve arcabouço teórico e exemplificações audiovisuais, embasamos esse trabalho sob olhar da composição e execução de arranjos a partir do ritmo, linguagem falada, movimento, brincadeira e som, abrangendo processos didáticos que consideram o papel ativo e protagonista da criança.

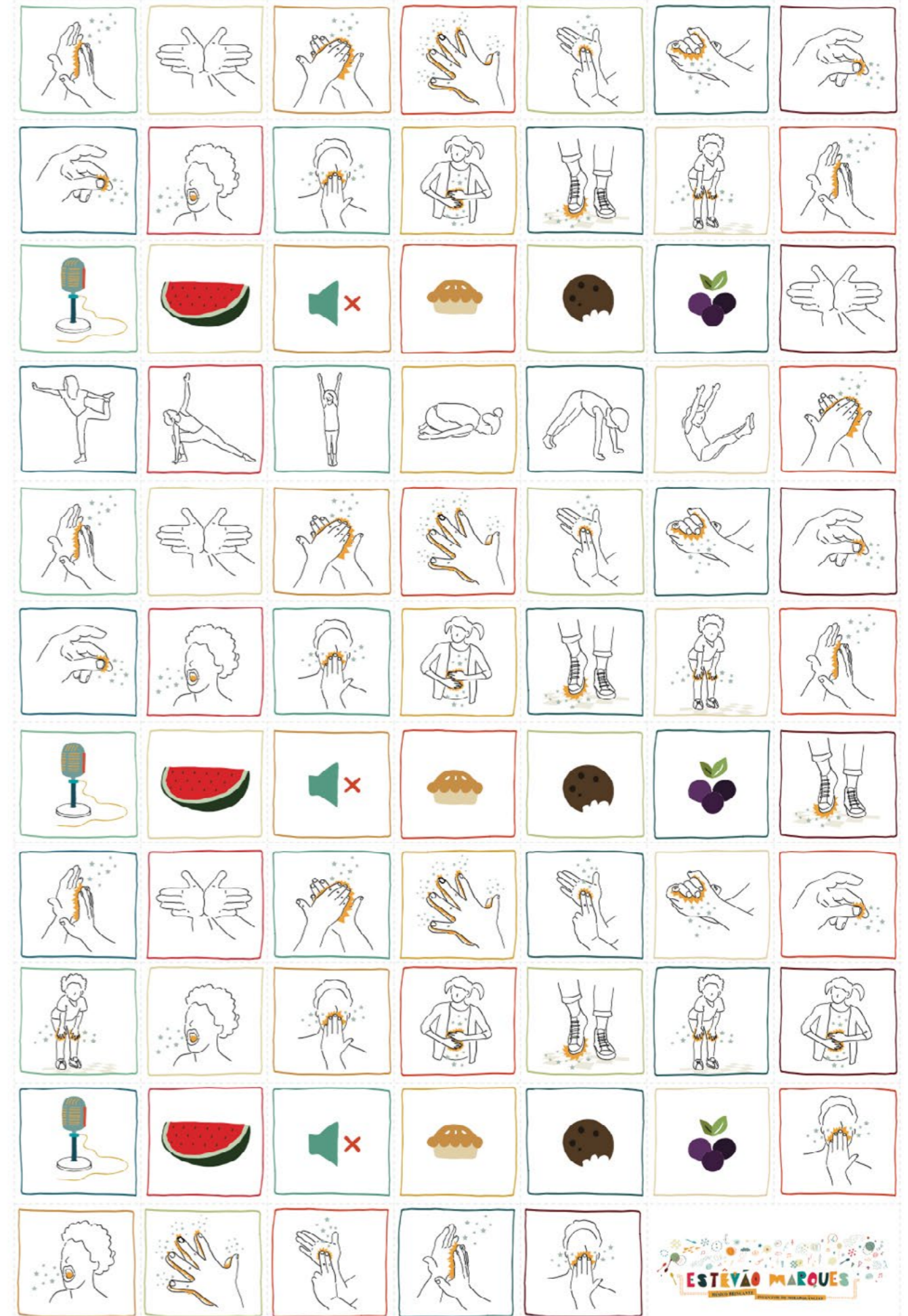
Palavras-chave: Arranjo musical. Repertório infantil. Processos didáticos.

Abstract

In this article, we mean to present and ground a teaching process for the development and practice of musical arrangements derived from melodic, rhythmic, formal and poetic materials from child songs and games. To accomplish this task, we looked to the approach used in “Batucada Song: creative body percussion” by Estevão Marques (2020) and organized it through four main ideas: (1) complementary percussion; (2) choir; (3) melody drumming and (4) superpositions and layering. By way of a concise theoretical framework and audiovisual examples, this paper is grounded under the scrutiny of composition and the execution of arrangements stemmed from speech, rhythm, movement, games, and sounds, gathering didactic processes that consider the active role played by children.

Keywords: Musical arrangements. Children’s Repertoire. Teaching processes.

ROCHA, Estevão Marques Ferreira; SANTOS, Cassiano Lima da Silveira. Uma proposta didática para o desenvolvimento de arranjos a partir de canções e brincadeiras de diferentes culturas. *Música na Educação Básica*, v. 11, n. 13/14, 2022. p. 68-81.



1. INTRODUÇÃO

Publicado no ano de 2020, o livro “Batucada Song: percussão corporal criativa” (Marques, 2020) traz à tona propostas para a construção e desenvolvimento de arranjos musicais considerando estímulos das frases melódicas e rítmicas provenientes de canções e brincadeiras infantis de diferentes culturas. Nesse sentido, entende-se que esse repertório próximo à realidade infantil pode ser um caminho de aproximação e desdobramentos no campo do movimento, percussão corporal e prática instrumental.

O estudo de arranjo, segundo Almada (2000), envolve uma série de matérias teóricas que tratam da harmonia, contraponto, morfologia e instrumentação, além do contínuo desenvolvimento e aprimoramento de aspectos da percepção. A partir de um repertório multicultural de canções infantis construímos nossos arranjos e brincadeiras por meio de elementos da pergunta/resposta, eco, sobreposições rítmicas/melódicas e contracantos, constituindo uma aproximação à prática e audição. Envolve-se junto ao cantar, aspectos da movimentação, da improvisação, da linguagem falada, da percussão corporal e da prática instrumental, com um olhar cuidadoso acerca dos processos didáticos a serem desenvolvidos.

Nosso objetivo nesse artigo é fundamentar e discorrer sobre processos didáticos para o desenvolvimento e prática de arranjos em sala de aula. Para tal, organizamos um repertório de canções a fim de atender aos procedimentos de criação de arranjo sistematizados por Marques (2020) e batizados como: (1) percussão complementar; (2) coro; (3) batuque da melodia e (4) sobreposições e camadas, que são apresentados e abordados ativamente a partir de processos que compreendem “do básico para estruturas complexas” e do “corpo para o instrumento”:

Figura 1 – “Tucano”: símbolo da publicação Batucada Song: percussão corporal criativa.



Fonte: Marques (2020).



[O processo “do básico para estruturas complexas”]

compreende o desenrolar musical a partir do acréscimo e/ou desenvolvimento dos elementos iniciados por meio do compartilhamento de um pulso, ritmo, gesto ou som. A imitação, a improvisação, a criação, a experiência coletiva, o gestual, a rítmica, a poesia, e a literatura surgem como eixos básicos de aproximação à linguagem musical, ao mesmo tempo em que seus desdobramentos se demonstram desafiadores e motivadores para as crianças [...] o corpo e a voz nos proporcionam experiências improvisatórias e percussivas por meio do batuque, gestos sonoros e vocalizes. Eles são a porta de entrada para o desenvolvimento dos sentidos rítmico e melódico por meio das percepções, observações e interações musicais. A exploração timbrística do corpo e da voz faz-se necessária ante o uso de instrumentos melódicos e de pequena percussão, uma vez que a criança se demonstra apta a perceber diferentes registros, sons, técnicas, arranjos e rítmicas (Goodkin, 2014 apud Santos, 2020, p. 45-47, grifo nosso).

Para esse artigo iremos analisar três canções infantis de diferentes culturas presentes no livro “Batucada Song: percussão corporal criativa” (Marques, 2020), além do compartilhamento de outros exemplos audiovisuais objetivando a fundamentação dos processos de desenvolvimento de arranjos musicais.

2. PROCESSOS DIDÁTICOS

Imaginando uma aproximação do repertório multicultural às práticas musicais coletivas, Marques (2020) organizou propostas de criação de arranjos a partir de frases melódicas e rítmicas provenientes de canções infantis e brincadeiras, considerando as possibilidades de adaptação aos diferentes contextos grupais, individuais e materiais (espaço físico, instrumental, dentre outras necessidades para operacionalização das práticas). Nesse sentido, consideramos uma mediação pedagógica que compreenda as diversas possibilidades de instrumentação, criação e utilização dos materiais que são trazidos pelas composições, e que adote uma postura brincante, ativa e criativa em um movimento dialógico constante entre mediador/crianças. Perceber o silêncio, os ritmos e as nuances das

canções infantis e brincadeiras são primordiais para os posteriores desdobramentos e criação de arranjos por meio do corpo, da voz e de instrumentos musicais.

Como parte de uma abordagem educacional ativa, entende-se que a exemplificação didática fica à cargo de um processo focado na ação e no protagonismo da criança (Sousa, 2003). A voz, os gestos sonoros e o movimento iniciam o processo que é transposto à instrumentos percussivos e melódicos, aos objetos, dentre outras possibilidades e explorações que se pretende compartilhar. Dentro de toda esta ideia, entendemos que o caráter participativo de arranjo das possibilidades musicais e corporais por parte da criança deve ser constante. Nos próximos tópicos discorreremos acerca das propostas e práticas a partir das canções presentes na publicação “Batucada Song: percussão corporal criativa” (Marques, 2020): “Erê Sambô” (Estevão Marques/Brasil), “Debajo un botón” (tradicional da Espanha) e “Funga Alafia” (tradicional de Gana).



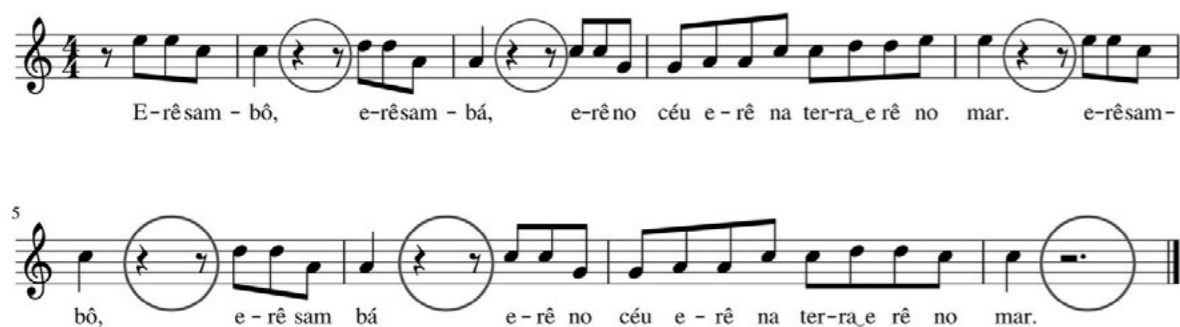
2.1 Percussão complementar

A ideia de construção de arranjo por meio da “percussão complementar” está atrelada à prática corporal/instrumental a partir da percepção dos silêncios encontrados nas canções infantis e brincadeiras. Em uma melodia como a de “Erê Sambô”, por exemplo, temos pausas com duração de uma pulsação e meia percebidas durante o cantar, sendo estas, um convite aos processos descritos a seguir (Figura 2):

Essa concepção de “preenchimento” ou complementação durante as pausas da melodia é encontrada em outras abordagens de construção de arranjos, como a proposta de “Arranjo Elementar” indicada por Carl Orff e Gunild Keetman em seus cadernos de composição Musik für Kinder (Orff; Keetman, 1954). Adiciona-se um certo número de canções tradicionais da infância brasileira com o qual é possível utilizar essa proposição de complementar pausas e adicionar sons, como “O sapo não lava o pé”, “A cobra não tem pé” e “Peixinhos do mar”.

Erê Sambô

Figura 2 - Melodia da composição “Erê Sambô” (Autor 1) com pausas demarcadas por elipses. Fonte: adaptado de Marques (2020, p. 11).



Nesses momentos de prática coletiva com as crianças, as respostas aos silêncios da melodia podem ser feitas de diversas maneiras: por meio do movimento, do som corporal ou do instrumento. Juntamente às características básicas de complementação, tratadas pela ideia de “percussão complementar”, entrelaça-se o convite aos elementos da improvisação (a partir da instigação a uma resposta musical ou corporal instantânea da criança durante as pausas da melodia), da interação (entre mediador/crianças e crianças entre si), da imitação (podendo ser feita a partir da interação mediador/crianças ou crianças entre si) e da exploração por diferentes timbres.



Para escutar:

Assistir a performance de “Peixinhos do Mar” do grupo paulista Barbatuques, na qual é possível perceber a ideia de percussão complementar na frase melódica que se inicia no minuto 0:28. Disponível no canal oficial do grupo no YouTube com o título “Peixinhos do Mar - Barbatuques | Tum Pá DVD”.



1. O termo “Elemental Style”, também pode ser utilizado para caracterizar a concepção de arranjo e composição proveniente da proposta educacional de Carl Orff e Gunild Keetman: a abordagem Orff-Schulwerk (Goodkin, 2013).

Erê Sambô

Figura 3 – Exemplo de arranjo de “percussão complementar” com a canção “Erê Sambô”. Fonte: Marques (2020, p. 11).



A mediação da prática de “percussão complementar” em “Erê Sambô” engloba momentos de troca constante em sala de aula. Ao perceber as pausas demarcadas na “Figura 2”, os participantes da dinâmica podem executar diferentes células rítmicas, movimentos corporais em diferentes níveis, relações e qualidades, além de ex-

plorar timbres a partir dos gestos sonoros e dos instrumentos musicais. À proponente do arranjo, cabe designar e dialogar acerca das mais diversas possibilidades para sua execução, ampliando o repertório de conhecimentos musicais das crianças acerca dos conceitos de dinâmica e forma.

2.2 Coro

A concepção de “Coro” diz respeito a uma execução uníssona de frases musicais curtas provenientes das canções infantis e brincadeiras, estimulando a prática corporal e instrumental. O termo “coro” aqui utilizado é homônimo àquele que remete a um grupo de pessoas cantando juntas. O “coro”, para Marques (2020), faz parte da dinâmica de “canto responsorial”, sendo um tipo de canto coletivo no qual uma voz - muitas vezes um solista - “chama” a resposta das outras vozes, o “coro”. Ou seja, uma voz entra com o tema inicial (muitas vezes identificado como “refrão”) e é seguida, pouco tempo depois, por uma resposta das outras vozes. Relacionamos esse canto responsorial com um diálogo, um jogo musical de “perguntas e respostas”. Nesse sentido, é necessário o reconhecimento dessas frases musicais e a realização de suas devidas transposições para o corpo, voz, objetos e instrumentos.

A canção “*Debajo un botón*” (tradicional da Espanha) traz consigo células rítmicas facilmente reconhecidas a partir de uma periodicidade de dois compassos. Nestes, é possível perceber um par de colcheias e uma semínima, reforçadas pelo contraste silábico/sonoro da letra “Tón, tón, tón” e “tín, tín, tín”:



Debajo un botón

Figura 5 – Exemplo de arranjo de “coro” com a canção “Debajo um Botón”. Fonte: Marques (2020, p. 12-13).

2 **DEBAJO UN BOTÓN**
TRADITIONAL FROM SPAIN

A	DEBAJO UN BO-	TÓN,	TON,	TON,
	QUE ENCONTRÓ MAR-	TÍN,	TÍN,	TÍN,
	HABÍA UN RA-	TÓN,	TÓN,	TÓN,
	AY QUE CHIQUI-	TÍN,	TÍN,	TÍN,

Debajo un botón

Figura 4 – Melodia e letra da composição “Debajo un botón” com grifo nas sílabas “Tón, tón, tón” e “Tín, tín, tín”. Fonte: adaptado de Marques (2020, p. 13)

De - ba-jo_un bo - **TÓN, TÓN, TÓN,** que_en - con-tró Mar - **TÍN, TÍN, TÍN,**
 Ay que chi - qui - **TÍN, TÍN, TÍN,** que_e - ra-aquel ra - **TÓN, TÓN, TÓN**

5
 Ha - bí_a un ra - **TÓN. TÓN. TÓN.** Av que chi - qui - **TÍN. TÍN. TÍN.**

A prática e desenvolvimento deste arranjo seguem preceitos ativos e participativos na proposição e integração entre timbres, sons corporais e movimentos, incidindo também em aspectos de divisão entre grupos que executam seus respectivos trechos. Acrescenta-se ao estímulo rítmico das colcheias e semínimas, um elemento exploratório acerca do “contraste”, suscitado pelas sílabas da canção (“Tón, tón, tón” e “tín, tín, tín”). Segundo Goodkin (2013), esse material poético fornece um leque de possibilidades para o desenvolvimento da percepção de “opostos”:



Poemas contrastantes são uma excelente forma para explorar opostos. Trabalhar com opostos amplia nossas perspectivas expressivas e introduz as crianças aos princípios gerais de contraste. Uma vez experienciados os conceitos de alto e baixo, suave e agitado, são lançadas as bases para a nomeação de termos paralelos em Música – forte/pianíssimo, legato/staccato – e em movimento – rígido/suave, sustentado/repentino (Goodkin, 2013, p. 20, tradução nossa², grifo nosso).

Essa execução uníssona que realça frases rítmicas e melódicas marcantes também é encontrada em nosso repertório tradicional a partir de canções como “Marinheiro chora”, que apresenta uma dinâmica de pergunta/resposta vocal com as sílabas “Tin, dô, lê, lê” e “Tin, dô, lê, lê, lá, lá”:

2. Poems with clear contrast are an excellent vehicle for exploring opposites. Working with opposites draws the boundaries of our expressive range while introducing children to general principles of contrast. Once they experience loud and soft, smooth and choppy, the foundation is laid to name the parallel terms in music - forte/pianissimo, legato/staccato -and in movement- strong/light, sustained/sudden.



Para escutar:

Acesse a performance de “Marinheiro Chora” presente no disco “Abra a roda tin dô lê, lê” - da pesquisadora e educadora Lydia Hortélio - na qual é possível perceber a dinâmica de pergunta/resposta vocal. Disponível no canal oficial da autora no YouTube com o título “Marinheiro Chora, Tin Dô Lê Lê”.

2.3 Batuque da melodia

O “Batuque da melodia” consiste na execução completa do ritmo e das nuances da melodia da canção por meio do movimento, da percussão corporal dos instrumentos musicais. É uma execução uníssona que incide em aspectos da exploração timbrística e desenvolvimento do senso rítmico. Nesse sentido, a concepção de “Batuque da melodia” utiliza-se da prosódia e poesia já presentes no repertório cantado como eixos de aproximação da criança com o ritmo, com a percussão corporal e com a prática instrumental.

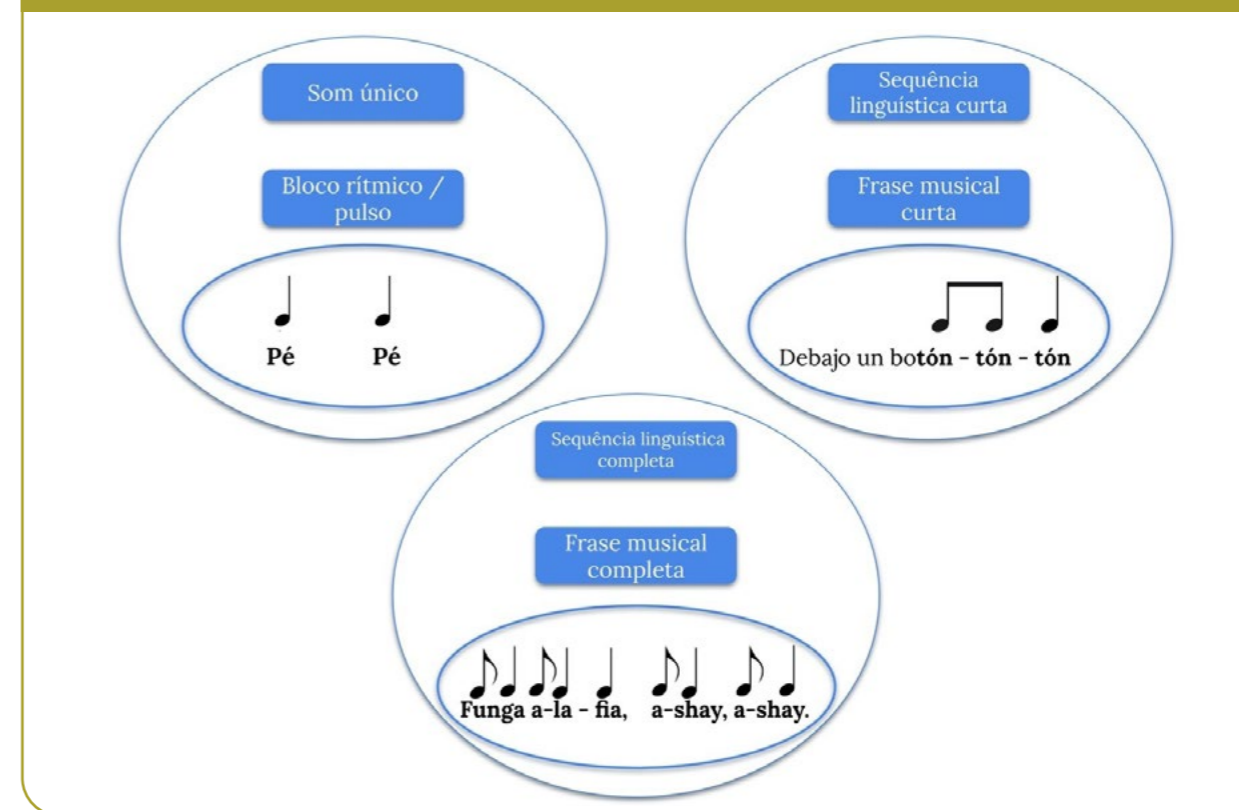
A execução e reconhecimento da rítmica da melodia podem ser feitas a partir da percussão corporal, voz e instrumental, e vai ao encontro de uma didática muito presente em diversas abordagens pedagógico-musicais que privilegiam a linguagem falada na aproximação com o ritmo. Warner (1991) sintetiza algumas possibilidades de vivências rítmicas a partir de elementos da palavra e da poesia, traçando um paralelo visível nos processos do livro *Batucada Song* aqui descritos (Figura 6). A percepção dos ritmos da melodia pode ser feita a partir de qualquer canção e brincadeira, inclusive as apresentadas nos tópicos anteriores (“Erê Sambô” e “Debajo un botón”).

Consequentemente, essa perspectiva incide nas sobreposições de camadas rítmicas, melódicas e timbrísticas por meio dos conceitos aqui organizados: a união da “percussão complementar”, do “coro” e do “batuque da melodia”.



Batucada Song

Figura 6 – Síntese de possibilidades conectivas entre ritmo e linguagem verbal a partir de exemplos do *Batucada Song*: percussão corporal criativa. Fonte: adaptado de Warner (1991, p. 69).



2.4 Sobreposições e camadas

A execução conjunta dos processos descritos de “percussão complementar”, “coro” e “batuque da melodia” caracteriza-se por uma sobreposição de sons, ritmos e timbres, o que se entende pelo processo de “sobreposições e camadas”. Para exemplificar este desdobramento trazemos a canção “Funga Alafia” (do repertório tradicional de Gana) (Figura 7), com a qual é possível observar todos os elementos de arranjo sistematizados no livro *Batucada Song*.

Com as devidas explorações acerca da canção, pode-se perceber a “percus-

são complementar” (segunda linha), que se aproveita dos silêncios da melodia. Na terceira linha visualiza-se o “coro”, presente nas rítmicas executadas em uníssono destacadas pelas palavras “ashay, ashay”. Por fim, o “batuque da melodia” é aqui apresentado na pauta superior, caracterizando a transcrição completa do ritmo da canção. Todas essas linhas rítmicas podem ser praticadas por diferentes grupos, com diferentes seções instrumentais, timbres, dinâmicas e movimentos, sendo papel dos mediadores e crianças desenvolverem ativamente o arranjo, sempre com uma postura ativa, participativa e criativa, ao encontro dos processos anteriormente descritos no tópico 2.

Funga Alafia

Figura 7 – Funga Alafia: “Batuque da melodia”, “percussão complementar”, “coro” e “pulso” executados de forma sobreposta. Fonte: Autores (2021).

Batuque da melodia

Fun-ga a-la-fia a-shay a-shay fun-ga a-la-fia a-shay a-shay

Coro

A-shay a-shay a-shay a-shay

Percussão complementar

A-shay a-shay a-shay a-shay

Pulso

A-shay a-shay a-shay a-shay

3. ATIVIDADE DO BATUCADA SONG: construindo o arranjo de funga alafia (canção tradicional de Gana).

Primeiras palavras: A partir dos processos anteriormente descritos, podemos imaginar a construção de arranjos musicais de forma dinâmica, percebendo sons, silêncios e ritmos provenientes das poesias e melodias de diversas canções infantis e brincadeiras. Para essa atividade propomos a prática de Funga Alafia, que nos permite trazer à tona os elementos da “percussão complementar”, “coro” e “batuque da melodia”, seguindo processos didáticos que

assumem o papel protagonista da criança na criação do arranjo. Com o intuito de deixar as práticas mais divertidas nos valem do uso de adesivos - que representam graficamente elementos da música corporal e do movimento - e de um dado no qual são coladas as imagens, trazendo um elemento surpresa e intensificando o caráter lúdico e participativo no desenvolvimento do arranjo (Figuras 8 e 9):

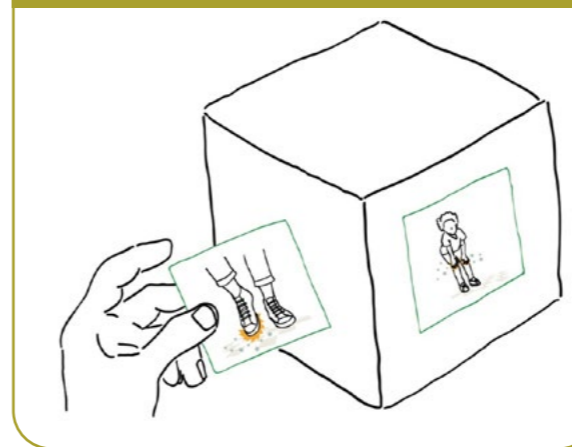
Batucada Song

Figura 8 – Adesivos representando graficamente elementos da música corporal – presentes na publicação Batucada Song: percussão corporal criativa. Fonte: Marques (2020).



Batucada Song

Figura 9 – Dado para colagem dos adesivos referentes ao movimento, música corporal, som e silêncio – presentes na publicação Batucada Song: percussão corporal criativa. Fonte: Marques (2020).



Objetivo: Construir de forma participativa e ativa o arranjo de “Funga Alafia”, aliando elementos de música corporal, movimento e prática instrumental a partir dos processos de percepção e prática da “percussão corporal”, “coro”, “batuque da melodia” e “sobreposições e camadas”.



1. Pulsação: Acesse o vídeo e partitura de “Funga Alafia” disponível no QR Code. Cante, dance e divirta-se livremente com a canção e procure sentir o pulso da composição:



Figura 10 – QR Code para o áudio de “Funga Alafia” (Canção tradicional de Gana) – áudio produzido por Cacá Lima e Estevão Marques. Fonte: Marques (2020).

2. Percussão complementar: Junto das crianças, perceba os silêncios presentes na melodia e acrescente nesses “espaços” elementos do movimento, da música corporal ou instrumentais. Se quiser, utilize o dado com os adesivos para deixar essa construção mais dinâmica e divertida.

3. Coro: Reconheça o “coro” da canção presente nas frases “ashay, ashay”. Brinque com dinâmicas de imitação antes de transpor para elementos do movimento, percussão corporal ou instrumentos musicais. Novamente use o dado para acrescentar um efeito surpresa às práticas.

4. Batuque da melodia: Explore o ritmo da melodia de “Funga Alafia” e transponha-o integralmente para o movimento, percussão corporal ou instrumentos musicais.

5. Práticas em conjunto: Uma vez que os elementos anteriores foram explorados, sobreponha-os a partir da divisão de seções e grupos, considerando o movimento, a música corporal ou outras diferentes fontes sonoras. Assim, seu arranjo em diversas camadas é executado, explorado e construído de forma mais dinâmica, ativa e com a participação constante das crianças.



Infográfico

Desenvolvimento de arranjos a partir de canções e brincadeiras infantis

APRENDER MÚSICA UTILIZANDO O MOVIMENTO, PERCUSSÃO CORPORAL E INSTRUMENTOS MUSICAIS



PULSAÇÃO

Cante, dance e divirta-se livremente com a canção e procure sentir o pulso da música



PERCUSSÃO COMPLEMENTAR

Perceba os silêncios presentes na melodia e acrescente nesses "espaços" elementos do movimento, da música corporal ou instrumentais



CORO

Criar um diálogo, um jogo musical de "perguntas e respostas"



BATUQUE DA MELODIA

Toque o ritmo da melodia



PRÁTICAS EM CONJUNTO

Sobreponha os elementos anteriores a partir da divisão de quatro grupos

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A concepção central que trazemos nesse artigo consiste na ideia de que canções infantis e brincadeiras de diferentes culturas fornecem ricos materiais melódicos, rítmicos e corporais para a construção e prática de arranjos, auxiliando no desenvolvimento da prática musical e nos desdobramentos criativos juntos às crianças.

A partir dessa perspectiva, consideramos uma didática que aproxima a rítmica, o movimento, a prática instrumental, a percepção e a exploração timbrística por meio dos elementos das canções e da linguagem falada. Entendemos que os processos da "percussão complementar", "coro" e "batuque da melodia", descritos nesse artigo, constituem uma abordagem ativa e próxima à realidade infantil de cantar, brincar, tocar e se movimentar.

O delineamento desses processos serve como propulsor para o desenvolvimento das práticas no cotidiano escolar, sendo papel dos mediadores e participantes modificarem, arranjar e criarem a partir de suas necessidades local e cultural. Por fim, entendemos que essa publicação apresenta ideias de construção de arranjos que se aliam a prática da percussão corporal, movimento e canto, instigando as crianças a fazerem música por meio de um repertório próximo as suas realidades.



Autores



Estevão Marques Ferreira Rocha

xurumbrela@gmail.com

Estevão Marques é formado em música. Professor no The San Francisco International Orff Course, nos Estados Unidos. Ministrou oficinas na Turquia, Colômbia, Argentina, Uruguai, Espanha, Finlândia, Tailândia, Portugal, Holanda, Áustria, Noruega, Hong Kong, Taiwan, Alemanha e Itália. Autor de mais de 21 livros sobre artes integradas e educação. Criador do curso online "Educando pela brincadeira". Contador de histórias, fundador do Grupo Triii e já tocou com Palavra Cantada, Chico César, Antônio Nóbrega e com o grupo Barbatuques.



Cassiano Lima da Silveira Santos

professorcassianolima@gmail.com

Doutorando e licenciado em Música pelo Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Mestre em Educação: Docência para a Educação Básica, pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP) e professor certificado em Orff-Schulwerk pelo San Francisco International Orff Course (EUA). Atualmente é professor do Ensino Básico nas etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental e docente convidado em disciplinas de pós-graduação, extensão e cursos livres.



Referências

ALMADA, Carlos. Arranjo. Campinas: Editora da Unicamp, 2000.

GOODKIN, Doug. Play, sing and dance: an introduction to Orff-Schulwerk. 3ª ed. Nova Iorque: Schott Music, 2013.

MARQUES, Estevão. Batucada Song: percussão corporal criativa. São Paulo: Editora Desvendário, 2020.

ORFF, Carl; KEETMAN, Gunild. Musik für kinder. Mainz: Schott Music, 1954.

SANTOS, Cassiano Lima da Silveira. Música e movimento na Educação Infantil: diálogos possíveis e conexões entre a Base Nacional Comum Curricular e práticas pedagógicas com crianças de 5 anos a partir da perspectiva da abordagem Orff-Schulwerk. 2020. 148f. Dissertação (Mestre em Educação: Docência para a Educação Básica) – UNESP, Faculdade de Ciências, Bauru, 09 dez. 2020. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/202181>>. Acesso em 24 out. 2021.

SOUSA, Alberto B. Educação pela arte e artes na educação: bases psicopedagógicas. 2ª ed. Lisboa: Edições Piaget, 2003.

WARNER, B. Orff-Schulwerk: applications for the classroom. Upper Saddle River: Prentice-Hall, 1991.

“Pega de boi no mato” na Festa do Vaqueiro:

Atividades de apreciação musical, paisagem sonora, criação e performance a partir do Aboio e da Toada nas vaquejadas do Sertão Sergipano

Priscila Harder
PPGMUS/UFBA

Adelson Brito
PPGPROM/UEMG

Felipe Harder Annunziato
UFMT/UFS

Rejane Harder
UFS/PPGMUS/UFMG

“Catching Bulls in the country” at a Brazilian Cowboy Party: active music appreciation, landscape, creation and performance activities from Aboio and Toada in the Vaquejadas of Sertão in Sergipe, Brazil

Resumo

Este artigo apresenta o Aboio e a Toada, cantos dos vaqueiros do Sertão Sergipano que envolvem práticas musicais como o cantar em uníssono, em terças, a improvisação, o repente, entre outras. A partir do conceito de “Currículo Praxial” de Elliott (2005) que visa engajar estudantes em ações musicais com uma íntima aproximação das suas reais culturas, a Festa do Vaqueiro e seus cantos foram estudados e, a partir dessa pesquisa, foram criadas uma série de atividades pedagógicas que envolvem a apreciação, a criação e a performance musical a serem aplicadas em aulas de música para o ensino básico. Tais atividades já foram trabalhadas em escolas públicas e privadas no estado de Sergipe, conectando assim os alunos à algumas das manifestações musicais características do seu estado e de outros estados da Região Nordeste do Brasil.

Palavras-chave: O Aboio e a Toada. Manifestações musicais de Sergipe. Festa do vaqueiro. Pega de boi no mato.

Abstract

This article presents “Aboio” and “Toada”, songs by cowboys from a geographical area called Sertão, in the state of Sergipe, Brazil. Those songs involve musical practices such as singing in unison, in thirds, improvisation, among others. Based on Elliott’s (2005) “Praxis Curriculum” concept, which aims to engage students in musical actions with an intimate approach to their real cultures, the Festa do Vaqueiro and its songs were studied and, from this research, a series of activities were created. The activities involve appreciation, creation and musical performance and are aimed to be applied in music classes for basic education. Such activities have already been worked on in public and private schools in the state of Sergipe, thus connecting students to some of the particular musical manifestations of their state.

Keywords: Aboio and Toada. Musical Practices from Sergipe, Brazil. Brazilian Cowboys.

HARDER, Priscila; BRITO, Adelson; ANNUNZIATO, Felipe Harder; HARDER, Rejane. “Pega de boi no mato” na Festa do Vaqueiro: Atividades de apreciação musical, paisagem sonora, criação e performance a partir do Aboio e da Toada nas vaquejadas do Sertão Sergipano. *Música na Educação Básica*, v. 11, n. 13/14, 2022. p. 82-95.



Introdução

Localizado na Região Nordeste do Brasil, banhado a leste pelo Oceano Atlântico e fazendo divisa com os estados de Alagoas e Bahia, Sergipe é o menor estado do país, em extensão, porém é detentor de uma enorme riqueza cultural. A partir do conceito de “Currículo Praxial” de Elliott (2005) que visa engajar estudantes em ações musicais com uma íntima aproximação das suas reais culturas, foram estudadas manifestações culturais de Sergipe, como a “Pega de boi no mato” na Festa do Vaqueiro (Porto da Folha - SE) e, mais especificamente o Aboio e a Toada que são cantados durante as vaquejadas do Sertão Sergipano. Visando propor atividades de apreciação musical, criação e performance artístico musical e paisagem sonora, entre outras (SWANWICK, 2003; FRANÇA; SWANWICK, 2004; FRANÇA, 2020), o presente artigo apresenta primeiramente uma breve descrição das manifestações culturais acima citadas, que é complementada por documentários e outros vídeos aqui sugeridos. As atividades didático-metodológicas propostas no presente artigo já foram aplicadas e testadas em sala de aula, tanto em colégios públicos como privados.

1. Encontradas no livro: HARDER, Rejane. Educação musical através das manifestações culturais de Sergipe. Aracaju: SEGRASE/EDISE, 2015.

Fundamentação teórica

A partir da Filosofia da Educação Musical, a pesquisa que resultou neste artigo foi fundamentada no conceito de ‘Currículo Praxial’ de David Elliott (2005; SILVERMAN et al., 2013), no qual o ensino de música deve ser uma aproximação entre culturas musicais. Para Elliott: “Um ‘Currículo Praxial’ em música deve ser deliberadamente organizado para engajar estudantes em ações musicais (...) com uma íntima aproximação das reais culturas musicais”. “O ‘Currículo Praxial’ imerge estudantes em projetos de fazer música que envolvem os padrões musicais, tradições, saberes, aquisições de referenciais, sistemas de símbolos, gestos e estratégias criativas para a prática musical da qual esses projetos são parte” (ELLIOTT 2005, p.12). A pesquisa também se fundamentou em tendências sociológicas da Educação Musical contemporânea no que se refere à aplicação de elementos da aprendizagem informal no ensino formal de Música (GREEN, 2000, 2002, 2008, 2011; SIMÕES, 2019; OLIVEIRA, 2015; HARDER, 2015), levando também em consideração os aspectos socioculturais e individuais do aluno na elaboração de um material para instrumentalizar esse ensino. Além de levar o aluno a conhecer e respeitar as diferentes músicas e diferentes culturas, é importante que um professor de música engajado o conduza também a uma “imersão na música e nas práticas musicais do meio ambiente natural” em que estas acontecem, o que Lucy Green denomina como “enculturação” (GREEN, 2000, p.6).

Grande parte do material a respeito da “Pega de boi no mato” e sobre “o Aboio e a Toada” é fruto de entrevistas feitas por Pereira e Sousa (2015) à época alunos do Curso de Licenciatura em Música da UFS e

integrantes do Pibid. Essas entrevistas foram realizadas com vaqueiros, aboiadores e outros atores do processo na Festa do Vaqueiro que ocorre anualmente na cidade de Porto da Folha no Sertão de Sergipe. As histórias e músicas desses personagens foram gravadas em áudio e vídeo resultando no DVD: “Do Agreste ao Sertão: incursões pela música sergipana” que contém, além do documentário sobre o Aboio e a Toada, a apresentação de mais onze manifestações culturais do estado de Sergipe. As atividades de Criação (Composição e Improvisação) a partir do material musical e extramusical apresentado nos vídeos têm amparo no modelo C(L)A(S)P de Swanwick (2003; FRANÇA; SWANWICK, 2004; FRANÇA, 2020), incluindo as leituras de textos a respeito das manifestações culturais e atividades de Apreciação Musical, através da exibição em sala de aula das manifestações musicais contidas no vídeo “O Aboio e a Toada-Sergipe/Brasil”, entre outros aqui apresentados. Atividades de Performance Musical através do canto também estão aqui propostas, bem como sugestões a serem realizadas em sala de aula a partir das músicas e outros elementos apresentados nos vídeos e textos, tais como as vestimentas, os instrumentos musicais e o contexto histórico e social das manifestações musicais.

O presente material também pode ser utilizado pelo educador musical na sala de aula em atividades interdisciplinares por conter informações histórico-geográficas e sociais sobre o Sertão Sergipano.

Acreditamos que este material pode contribuir para que os alunos e professores da Educação Básica tenham um contato mais próximo com as expressões culturais do estado de Sergipe e da Região Nordeste do Brasil.

O Aboio e a Toada

O Aboio e a Toada são gêneros musicais relacionados com a vaquejada, atividade característica do Sertão do Nordeste, bem como do estado de Sergipe.



Figura 1 – Vaqueiro cantando uma Toada em meio a Pega de boi no mato na Festa do Vaqueiro. (Porto da Folha - SE)
Fonte: Acervo pessoal de Magno de Jesus Pereira e Reginaldo Correia Sousa.

O Aboio, para Renato Almeida, seria constituído por “linhas melódicas calcadas sobre vogais (mais geralmente A, E, O) entoadas pelos vaqueiros conduzindo gado solto”. Para o autor, “São melodias puras que sobem, descem, encurvam-se...” (ALMEIDA, 1958. p. 87). O Aboio seria o canto de trabalho usado pelos vaqueiros para guiar o gado pelas fazendas com a utilização de vocalizações simples e com pouca utilização de palavras (MENDES, 2017). O Aboio e a Toada “são tipos de cantos entoados por vaqueiros, que estão diretamente relacionadas com as apartações de gado, ou seja, com o ritual de divisão do gado que, criado solto no sertão nordestino, era reunido para ser entregue aos donos por intermédio dos vaqueiros [...]” (PEREIRA, et.al., 2015). Nessas ocasiões os vaqueiros se juntavam para procurar o gado nos matos (“Pega de boi no mato”), levando-o para o grande curral de uma fazenda escolhida enquanto aboiavam. O término da tarefa era celebrado com a vaquejada (CASCUDO, 2010).





Figura 2 – Pega de boi no mato no Parque Nilo dos Santos na Festa do Vaqueiro em Porto da Folha - SE.
Fonte: Acervo Pessoal de Magno de Jesus Pereira e Reginaldo Correia Sousa.

No período do Brasil colonial, os animais eram criados soltos e uma das funções do vaqueiro era justamente identificar e marcar o gado de seu patrão bem como conduzi-lo para novas pastagens. Nessas jornadas, que por vezes duravam semanas, “a reunião de tantos homens, ausência de divertimento, a distância vencida, tudo concorria para aproveitar-se o momento, [onde] indispensavelmente havia um ou dois cantadores para divertir” (CASCUDO, 2010, p. 10).

Hoje a “Pega de boi no mato” é um momento festivo em que os vaqueiros, vestidos com seus gibões e chapéus de couro correm mata adentro, montados em seus cavalos, atrás do boi manhoso. Durante essa festa são cantados Aboios e Toadas.

A Toada surgiu dentro do contexto, onde o cantador, se divertindo, criava versos para recordar apartações de gado. Os versos eram encaixados nas linhas melódicas do Aboio onde temas como: vaqueiros importantes, animais famosos, relacionamentos amorosos, cenas engraçadas e relatos do cotidiano do trabalho eram constantemente entoados (ANDRADE, 1989).

Existem dois tipos de Toada: a primeira é a que utiliza versos consagrados de vaqueiros compositores e a outra é a denominada Toada Repente que é justamente a utilização de improvisação nos versos (MENDES, 2017, p. 21-39).



Figura 3 - Pai e filho vaqueiros vestidos com o gibão, traje tradicional de couro, na Pega de boi no mato no Parque Nilo dos Santos na Festa do Vaqueiro em Porto da Folha - SE.
Fonte: Acervo pessoal de Magno de Jesus Pereira e Reginaldo Correia Sousa



A estrutura da Toada

No Sertão de Sergipe, conforme observado, a Toada “tradicional” geralmente não possui acompanhamento harmônico, entretanto em alguns momentos foram encontradas pessoas com violões ou sanfonas fazendo esta função.

Existem algumas formas de organização das toadas, é possível visualizar uma delas através do esquema seguir:

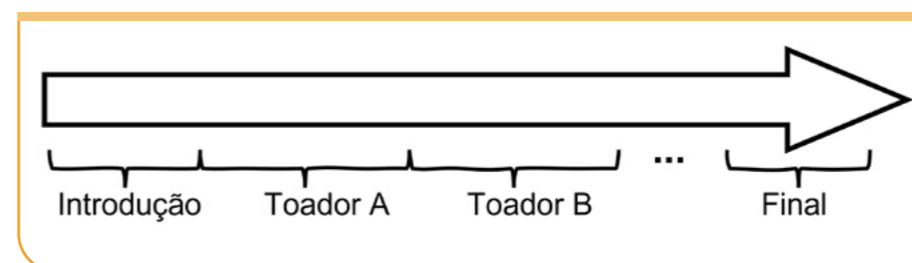


Figura 4 - Esquema da Toada 1
Fonte: Magno de Jesus Pereira e Reginaldo Correia Sousa

Na Introdução geralmente é realizado um Aboio, utilizando vogais ou palavras em canto melismático onde a última nota é sustentada por uma fermata.

Esta fermata indica que a introdução acabou e deve se iniciar a Toada. Então o **Toador A** começa a melodia juntamente com a letra estabelecida e quando este faz novamente um Aboio é o sinal de que o **Toador B** deve entrar.

O **Toador B** utiliza a mesma linha melódica estabelecida pelo seu antecessor e assim a música se desenvolve sucessivamente até o final, que pode ser realizado com os dois simultaneamente ou com o toador que deu início, sempre utilizando um Aboio (PEREIRA et al., 2015).

Outra forma utilizada pelos toadores está explícita no exemplo abaixo:

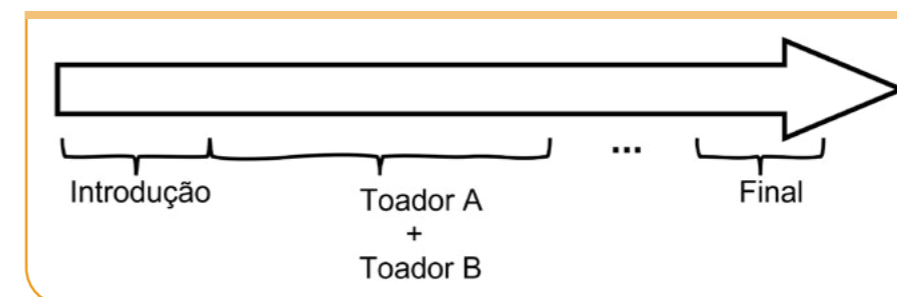


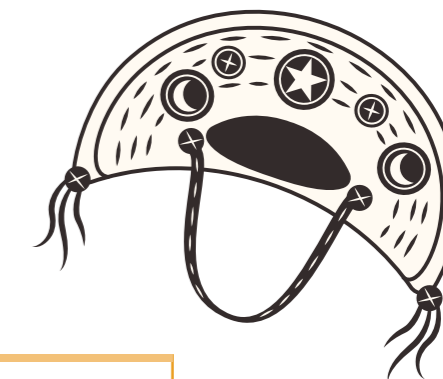
Figura 5 - Esquema da Toada 2
Fonte: Magno de Jesus Pereira e Reginaldo Correia Sousa

Nesse esquema, a introdução continua sendo um Aboio, no entanto este canto pode ser realizado por apenas um dos toadores, bem como pelos dois simultaneamente.

Assim que o Aboio se encerra, os dois toadores simultaneamente reiniciam utilizando as mesmas palavras e linha melódica, porém o único detalhe é que um dos toadores desenvolve a melodia uma terça acima.

Dessa maneira eles desenvolvem a música: sempre que se encerra uma estrofe eles fazem um Aboio, até a música ser conduzida para o final, que como no esquema apresentado anteriormente, se encerra com um Aboio (PEREIRA et al., 2015).

Abaixo, temos uma transcrição de uma toada gravada por Genovitor & Niltão com o título “Aboio de Repente”, que está no CD “Toques e vozes Sergipanos” e também no YouTube.



Aboio de Repente

Figura 6 - Transcrição do "Aboio de Repente" de Genovitor & Niltão.
Transcrição: Magno de Jesus Pereira e Reginaldo Correia Sousa.
Revisão: Hermógenes Pedro Lima Araújo.

ê o ho vai pro meu ser tão que ri do ver so saiu do pur mã o pra
to do mun do a ssistir e ou vir com a ten çã o sem pre re pen te bo ni to do pu e
ta ge no vi to can tan do com o nil tã o é ô

Na transcrição é possível perceber que a melodia foi construída a partir do modo Lócrio, marcado pela presença da 2ª menor (ré bemol) e da 5ª diminuta (sol bemol)².

Proposta para aulas de música

PROPOSTA 1: Apreciação Musical Ativa

Objetivos: contextualizar de forma lúdica em sala de aula o Aboio

Público-alvo: alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental 1

Duração: 3 aulas

Recursos Necessários: aparelho de som, áudios com Aboio, espaço para movimentação, televisão ou datashow com computador ou pen drive.

Descrição da atividade:

- Contextualizar** a turma sobre o Aboio e Toada (Atividades de apreciação musical)
 - Mostrar vídeos com vaqueiros cantando Aboios. Vídeo "O Aboio e a Toada - Sergipe/Brasil".
 - Mostrar vídeos com vaqueiros conduzindo o gado e recitando o Aboio. Obs. Se não ti-

2. É importante salientar que os responsáveis pela criação e execução das toadas não possuem conhecimentos teórico-musicais e suas melodias são cantadas a partir do conhecimento transmitido de forma oral, com o contato com pessoas mais velhas, unido à sua própria criatividade.

ver televisão/datashow, colocar áudios de aboios e explicar como as vacas são conduzidas no sertão nordestino.

- Os alunos serão incentivados a imitar livremente o canto que o vaqueiro faz ao conduzir o gado.

- Encenação musical:** Dois alunos serão os aboiadores (os vaqueiros cantadores), um aboiador fica na frente e o outro aboiador na outra extremidade. Entre os dois aboiadores estarão os alunos que representarão as vaquinhas que serão conduzidas. As vaquinhas só andam se os vaqueiros entoarem o Aboio, que podem ser entoados ao mesmo tempo, ou um após o outro. As vaquinhas podem andar aleatoriamente e simulando estar meio irritadas, mas quando o aboiador começar a cantar, elas voltam a andar na fila e bem calmas.

PROPOSTA 2: Paisagem Sonora

Objetivos: contextualizar o Aboio de forma visual, auditiva e lúdica em sala de aula.

Público-alvo: Ensino Fundamental 1 e 2

Duração: 3 aulas

Recursos Necessários: aparelho de som, áudios e vídeos com Aboios, espaço para movimentação, televisão ou datashow com computador ou pen drive.

Descrição da atividade:

- Contextualizar** a turma sobre o Aboio e Toada (Atividade de apreciação musical)
 - Mostrar vídeo com vaqueiros cantando Aboios - Vídeo "Desafio de aboios entre avô e neto, Zoinho e Gustavo do gado, filho do Ygor (encontrado no YouTube)".
 - Contar histórias sobre vaqueiros conduzindo sua boiada.
 - Mostrar vídeo com vaqueiros conduzindo o gado e recitando o Aboio. Vídeo: "Aboio e Tuada, poesia do vaqueiro" (parte 1) dirigido por Damien Chemin e produzido pela TV Aperipê, Sergipe, 2009 (encontrado no YouTube). Obs.: Se não tiver televisão/datashow, colocar áudios de aboios e explicar como as vacas são conduzidas no Sertão nordestino.

As atividades acima aplicadas com alunos levarão os mesmos a conhecer aspectos da cultura nordestina e mais especificamente da sergipana. Estes virão também o rito dos aboiadores e toadores conduzindo o gado. Os alunos também terão contato com o Aboio e a Toada auditivamente, aprendendo a reconhecer esses dois gêneros musicais.

2. Construção Visual

- Montar com os alunos um painel visual com os elementos que constituem a paisagem da região do Sertão nordestino. Pode ser um cenário em cartaz ou maquete.
- Elaborar os elementos dessa região: vaqueiros, aboios, vacas e etc., como se fossem personagens desse cenário. Personagens soltos em papel ou outro material, como se fossem brinquedos serão colocados em cima desse cartaz/ maquete.
- Os alunos em pequenos grupos irão representar, demonstrando através dos "personagens" como é desenvolvido o Aboio.

Esta aula levará os alunos a conhecer o relevo nordestino e o cenário do sertão sergipano, além de desenvolver habilidades manuais.



PROPOSTA 3: Atividades de Criação Musical a partir do Aboio e da Toada

Objetivos: Criar novas letras e desenvolver novas melodias a partir dos Aboios e Toadas ouvidos.

Público-alvo: Ensino Fundamental 2 e Ensino Médio

Duração: 3 aulas

Recursos Necessários: aparelho de som, áudios com Aboios e Toadas, espaço, para movimentação, televisão ou datashow com computador ou outra mídia eletrônica.

Descrição da atividade:

- 1) **Contextualizar** os alunos sobre o Aboio e Toada
 - a. Mostrar vídeos com vaqueiros cantando Aboios e Toadas - Vídeo "Gustavo Salles Vaqueirinho final do Canta Comigo teen" - Música sertaneja inspirada no Aboio e Toada (encontrado no YouTube). Vídeo "Vava Machado e Marcolino - despedida do vaqueiro" (encontrado no YouTube).
 - b. Mostrar vídeos com vaqueiros conduzindo o gado recitando Aboios. Documentário "O Aboio e a Toada - Sergipe/Brasil" (encontrado no YouTube). Obs.: Se não tiver televisão/datashow, colocar áudios de aboios e explicar como as vacas são conduzidas no Sertão Nordeste.
 - c. Pesquisar sobre a vida de vaqueiro, suas lutas, conquistas, sonhos e o dia a dia (Textos, documentários).
 - d. Construir um Mapa Conceitual coletivo com as informações das pesquisas dos alunos sobre o Aboio e a Toada.
 - e. Desenvolver novas letras para um Aboio a partir da pesquisa anterior (Criação musical).
 - f. Escutar novamente Aboios e Toadas e procurar cantar, ou seja, aboiar a partir das letras desenvolvidas.

Esta aula coloca o aluno em contato com a vida do vaqueiro que vive no Sertão Nordeste, contextualizando a sua música. À essa contextualização são acrescentadas atividades musicais, que incluem a criação.

PROPOSTA 4: "Aboio e Toada"

Objetivos: Apresentar para os alunos o Aboio e a Toada com suas diferenças e semelhanças, bem como o contexto e histórico dessa manifestação musical.

Público-alvo: Alunos do Ensino Médio.

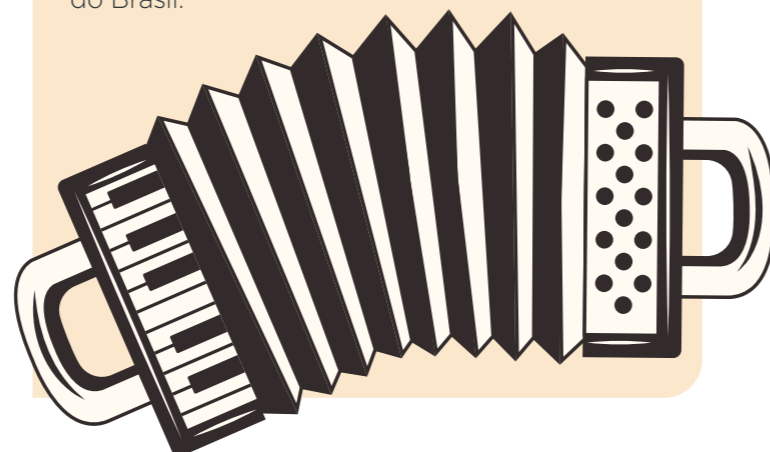
Tempo: 3 aulas

Recursos Necessários: Datashow, Notebook, Pincel e Quadro Branco.

Descrição da atividade:

1. Apresentação do Vídeo "Aboio e Tuada, poesia do vaqueiro" dirigido por Damien Chemin e produzido pela TV Aperipê, Sergipe, 2009 (encontrado no YouTube).
2. Após assistir o vídeo, apontar através da audição as diferentes maneiras de produção da Toada;
3. Discussão sobre o vídeo - Apresentar uma contextualização das práticas em questão - O professor anota as ideias dos alunos no quadro;
4. Pesquisa sobre os Aboiadores e Toadores de diversas regiões do Brasil, com entrevistas (se possível) e produção de material para exposição na escola. Vídeo de Aboio no interior de Pernambuco: "Duelo de aboiador - Walner Santos" (encontrado no YouTube). Vídeo: "Luiz Gonzaga - Homenagem a seu primo vaqueiro" (encontrado no YouTube).

Essa aula leva os alunos a reflexões sobre a vida, música, Aboiadores e Toadores. Com o vídeo de Luiz Gonzaga é possível contextualizar brevemente a vida e obra do mesmo. A aula possibilita também discussões sobre questões musicais e socioculturais referente ao Aboio e a Toada, relacionando os Aboiadores e Toadores do Sertão Sergipano com os de outras regiões do Brasil.



PROPOSTA 5: "A Forma e transcrição da Toada"

(Colaboração: Magno de Jesus Pereira e Reginaldo Correia Sousa)

Objetivos: Estimular o aluno na percepção auditiva e representação gráfica das diferentes maneiras de construção de uma Toada.

Público-alvo: Alunos do Ensino Fundamental e Médio

Tempo: 1 ou mais aulas

Pré-requisito: Aula introdutória à Toada e Aboio.

Organização do espaço: Carteiras em círculos

Organização dos alunos: Individualmente de início e depois separados em três grupos.

Recursos Necessários: Aparelho de som, 3 cartolinas, giz de cera com diversas cores.

Dicas de Toadas no YouTube:

- Toada Despedida do Vaqueiro / Vavá Machado e Marcolino
- Toada Boi Maracajá - Kara Veia.
- Parte 2 do Documentário "Aboio e Toada, poesia do vaqueiro" dirigido por Damien Chemin e produzido pela TV Aperipê, Sergipe - 2009 - No vídeo existem exemplos de Repentes que podem ser utilizados pelo professor.
- Documentário: "O Aboio e a Toada - Sergipe/Brasil"

Descrição da Atividade:

1. A prática se inicia com a audição de 3 Toadas com formas diferentes. "Toada dos vaqueiros sergipanos" (encontrado no YouTube).
2. O professor estimula a percepção dos alunos solicitando que eles anotem as diferenças de organização de cada faixa.
3. Divisão da sala em três grupos, cada grupo ficará responsável pela construção de um **gráfico** que represente a forma da Toada correspondente.

Realizado livremente, os alunos escrevem uma representação gráfica livre de como eles imaginam o movimento que o som está fazendo.

4. Ao final da construção, os grupos deverão trocar seus gráficos entre si.
5. Cada grupo terá alguns minutos para decifrar o gráfico que recebeu.
6. Cada grupo deverá explicar para o resto da turma o gráfico em mãos.
7. Discussão sobre os gráficos: verificar a correspondência entre a Toada indicada e os gráficos construídos.



PROPOSTA 6: “EnToando”

(Colaboração: Magno de Jesus Pereira e Reginaldo Correia Sousa)

Objetivos: Estimular o aluno na prática do canto através da Toada. Levar o aluno a identificar frases, perguntas e respostas.

Público-alvo: Alunos do Ensino Fundamental e Médio

Tempo: 2 ou mais aulas

Pré-requisito: Aula introdutória à Toada e Aboio.

Organização do espaço: Sala de aula sem carteiras (ou carteiras encostadas nas paredes).

Organização dos alunos: Em pé.

Recursos Necessários: Aparelho de som, Pincel e quadro negro.

Descrição da Atividade:

- 1 - Apreciação de uma Toada.
- 2 - Divisão da Toada em várias partes menores.
- 3 - Vocalização de cada parte da Toada solicitando que os alunos imitem o professor.

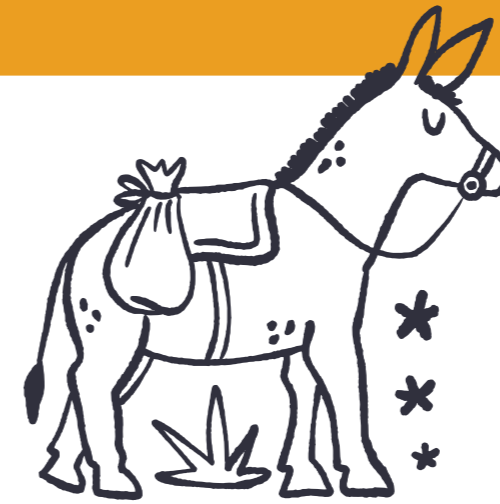
Exemplo:

Frase 1 da Toada | Professor**Frase 2 da Toada | Aluno - Imita**

Quando o professor perceber que os alunos estão cantando corretamente, ele passa para a segunda frase, e assim por diante, até que toda ideia melódica seja trabalhada.

4. Passar a letra da Toada para os alunos, encaixando com as ideias melódicas e utilizando o jogo de pergunta e resposta com as frases.

Exemplo:

Professor Pergunta**Alunos Respondem**

Estas foram algumas sugestões de aulas produzidas a partir de uma manifestação cultural do Sertão do estado de Sergipe, a Vaquejada que inclui a “Pega de boi no mato” na Festa do Vaqueiro e cujos gêneros musicais mais comuns à essas manifestações são o Aboio e a Toada que podem ser aplicados com nossos alunos, como visto acima, em atividades de apreciação musical, paisagem sonora, criação musical, performance, entre outras. Utilizando a sua criatividade, o professor pode desenvolver novas atividades dentro da temática abordada neste capítulo e em temáticas afins.

**Encontro do Rei do Baião com o Aboio**

Luiz Gonzaga, o Rei do Baião, era primo de um vaqueiro que se chamava Raimundo Jacó e pelo qual tinha muita estima. A respeito dele, Luiz Gonzaga disse: “Raimundo Vaqueiro, aquele sabia aboio. Aprendi a aboioar com ele”. Ainda em homenagem a seu primo, o Rei do Baião registrou cantorias em estilo de Aboio que podem ser apreciadas no vídeo: “Luiz Gonzaga - Homenagem a seu primo vaqueiro” (YouTube). Ao perder o seu primo, Luiz Gonzaga traduziu o seu lamento nas palavras: “Raimundo Vaqueiro morreu matado covardemente”. O acontecimento trágico inspirou Luiz Gonzaga a compor “A morte do vaqueiro”. Em sua homenagem, o Rei do Baião canta com profunda tristeza: “o vaqueiro não vai mais aboioar”.

**Para ver e ouvir**

- Documentário: “O Aboio e a Toada - Sergipe/Brasil” (YouTube).
- Vídeo: “Aboio e Tuada, poesia do vaqueiro” - Dirigido por Damien Chemin e produzido pela TV Aperipê, Sergipe, 2009 (YouTube).
- Vídeo: “Desafio de aboios entre avô e neto, Zoinho e Gustavo do gado, filho do Ygor” (YouTube).
- Vídeo: “Cavalgada - atividade cultural local em homenagem aos 24 Anos do ZBC” (YouTube).
- Vídeo: “Gustavo Salles Vaqueirinho final do Canta Comigo teen” - Música sertaneja inspirada no Aboio e Toada (YouTube).
- Vídeo: “Vava Machado e Marcolino - despedida do vaqueiro” (YouTube).
- Vídeo: “Duelo de aboiador - Walner Santos” - Aboio no interior de Pernambuco (YouTube).
- Vídeo: “Pega de boi no mato-completo” - Bodocó, PE (YouTube).
- Vídeo: “Assentamento caimbra-pega de boi no Mato-org / Bié da melancia” - Pega de boi no mato (YouTube).
- Vídeo: “carreiras dos tamps de boi de Sergipe” - Pega de boi no mato (YouTube).

**Você sabia?**

Que Mário de Andrade, em seu Ensaio sobre a Música Brasileira (1965) propõe que os falares, cantares e outras expressões narrativas, bem como a magia, a medicina e a culinária fizessem parte do corpus do patrimônio cultural do país?



Autores



Priscila Harder
priscila.harder@gmail.com

Mestranda em Educação Musical pela UFBA, com bolsa CAPES. É pós-graduada em Docência do Ensino Superior pela FADBA e graduada em Licenciatura em Educação Musical pela UFBA, com bolsa CNPq.

É tutora EAD da Licenciatura em Música UFBA/UAB. É também professora de Musicalização para Educação Infantil e Ensino Fundamental 1 no CAB. Atua também como professora de Musicalização de bebês, regente de coral infantil e como professora de piano, flauta-doce e flauta transversal.



Adelson Brito
adelson.brito@hotmail.com

Adelson Brito é mestrando em Práticas Musicais na UEMG com bolsa FAPEMIG. É graduado em Licenciatura em Educação Musical pela UFS. Participou do programa “Mais Educação” entre os anos de 2015 e 2019 como professor de Música na Educação Básica. Atuou também como bolsista nos programas Residência Pedagógica e Pibid nos anos de 2019 e 2020. Foi monitor nas disciplinas “Flauta Transversal I e II” na UFS no ano de 2019. Atuou como primeiro flautista da Orquestra Sinfônica da Universidade Federal de Sergipe (OSUFS) entre os anos de 2017 a 2019. Participa de recitais, concertos e shows tocando flauta transversal como solista e em grupo, executando repertório erudito e popular.



Felipe Harder Annunziato
felipeharder@gmail.com

Violinista da Orquestra Sinfônica da UFMT, bacharel em Violino pela UFBA e pós-graduado em Educação Musical pela UCAM. Atuou continuamente como diretor artístico e regente da Orquestra Sinfônica da UFS, idealizou e dirigiu a Orquestra de Cordas da UFS, bem como o coletivo de música popular Nosso Som. Atuou como spalla da OCSAL, Orquestra Ars Hodierna, OSUFMT, OFAB, OSUFS e Orquestra de Cordas da UFS. Também atuou na direção artística em espetáculos eventuais frente à Orquestra Sinfônica da UFMT e Orquestra Sinfônica de Sergipe. Na música de câmara contemporânea, atuou sob a orientação de maestros renomados na área como Jack Fortner, Helmuth Flammer e Olivier Cuendet. Foi presenteado com diversas obras contemporâneas, dedicadas e compostas para a sua execução por proeminentes jovens compositores, sendo algumas destas obras premiadas internacionalmente. Atualmente atua como músico de orquestra, professor de masterclasses, recitista e como solista frente a orquestras esporadicamente.



Rejane Harder
rejane.harder@gmail.com

Professora do Departamento de Música da Universidade Federal de Sergipe (UFS), atuando como coordenadora pedagógica desde 2009. Desde então vem coordenando também, junto ao Curso de Licenciatura em Música, os Programas Pibid, PRODOCÊNCIA e Residência Pedagógica. É Doutora em Música/Educação Musical

pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), com Bolsa de Fomento CAPES e atualmente faz Residência Pós-Doutoral em Sociologia da Educação Musical na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). No ano de 2015 publicou, juntamente com seus bolsistas Pibid, o livro “Educação Musical através das manifestações culturais de Sergipe”, bem como o documentário “Do agreste ao sertão: incursões pelas músicas sergipanas”, ambos com apoio da CAPES. Rejane Harder atuou por 12 anos como flautista da Orquestra Sinfônica do Espírito Santo (OSES) e como professora de flauta transversal na Faculdade de Música do Espírito Santo (FAMES). Foi também Coordenadora e professora do Projeto social “Vale Música” no ES.

Referências

ALMEIDA, Renato. História da Música Brasileira. Rio de Janeiro: F. Briguieta, 1958.

ANDRADE, Mário de. Dicionário Musical Brasileiro. Belo Horizonte: Itatiaia; Brasília: Ministério da Cultura; São Paulo: Instituto de Estudos Brasileiros da Universidade de São Paulo/Editora da Universidade de São Paulo, 1989. (Coleção Reconquista do Brasil, 2ª série, v.162).

CASCUDO, Câmara. Dicionário do Folclore Brasileiro. Ediouro: Rio de Janeiro, 2010.

ELLIOTT David. J. Praxial music education: Reflections and dialogues. New York: Oxford University Press, 2005.

FRANÇA, Cecília C. O Fazer musical e o Modelo C(L)A(S)P, 2020. Disponível em: <[https://www.google.com/search?q=Cec%C3%ADlia+cavaliere+Fran%C3%A7a+Modelo+C\(L\)A\(S\)P&oeq=Cec%C3%ADlia+Cavaliere+Fran%C3%A7a+&aqs=chrome.3.69i57j0i22i30l2j69i59.20368j0j7](https://www.google.com/search?q=Cec%C3%ADlia+cavaliere+Fran%C3%A7a+Modelo+C(L)A(S)P&oeq=Cec%C3%ADlia+Cavaliere+Fran%C3%A7a+&aqs=chrome.3.69i57j0i22i30l2j69i59.20368j0j7)> Acesso em 15 de Mar de 2021.

FRANÇA, Cecília C.; SWANWICK, Keith. Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática. EM PAUTA, 2004. Porto Alegre: UFRGS. Disponível em: <https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt_PT&as_sdt=0%2C5&q=FRAN%C3%87A%2C+Cec%C3%ADlia+Cavaliere.+&btnG=>> Acesso em 10 de Mar. de 2021.

GREEN, Lucy (Ed.). Learning, Teaching, and Musical Identity: Voices across Cultures (Counterpoints: Music and Education). Bloomington: Indiana University Press, 2011.

GREEN, Lucy. Music, informal learning and the school: a new classroom pedagogy. Hampshire: Ashgate Publishing, Limited, 2008.

GREEN, Lucy. How Popular Musicians Learn: away ahead for music education. Hampshire: Ashgate Publishing Limited, 2002.

GREEN, Lucy. Poderão os professores aprender com os músicos populares? Revista Música, Psicologia e Educação. Porto. Portugal. N.2(2000) Disponível em: <https://parc.ipp.pt/index.php/rmpe/article/view/2402#:~:text=A%20investiga%C3%A7%C3%A3o%20desenvolvida%20pela%20autora,m%C3%BAlica%20e%20%C3%A0s%20capacidades%20musicais> . Acesso em: 15 de maio de 2022.

HARDER, Rejane (Org.). Educação musical através das manifestações culturais de Sergipe. Aracaju: SEGRASE/EDISE, 2015.

MENDES, Adriano Caçula. Aboio no sertão paraibano: Um canto no trabalho, um trabalho no canto. Ilhas Maurício: Novas edições acadêmicas, 2017.

OLIVEIRA, Alda J. A abordagem PONTES para a Educação musical: aprendendo a articular. Salvador: Paco Editorial, 2015.

PEREIRA, Magno J.; SOUSA, Reginaldo C.; HARDER, Rejane. O Aboio e a Toada. In: HARDER, Rejane (Org.). Educação musical através das manifestações culturais de Sergipe. Aracaju: SEGRASE/EDISE, 2015.(p.121-130).

SANTOS, Ana Lygia. Ecos do sertão: as cantigas de aboio e as pelegas. Em: XVII Encontro Latinoamericano de Iniciação Científica e Pós-Graduação da UNIVAP. Anais... Registro, SP, out. de 2017. Disponível em:

<https://www.academia.edu/24909312/ECOS_DO_SERT%C3%83O_AS_CANTIGAS_DE_ABOIO_E_AS_PELLEJAS> Acesso em 14 de Set. de 2022.

SANTOS, Ana Lygia. “Pela longa estrada, eu vou. Estrada eu sou”: a canção de Aboio na cultura popular e na literatura Roseana. Em: XX Seminário de Iniciação Científica PUC-Rio. Anais..., Ago. de 2012. Disponível em: <http://www.puc-rio.br/ensinopesq/ccpg/pibic/relatorio_resumo2012/relatorios_pdf/ctch/LET/LET-Ana%20Lygia%20dos%20Santos.pdf> Acesso em 28 de Set. de 2022.

SILVERMAN, Marissa; DAVIS, Susan A.; ELLIOTT, David J. Praxial music education: A critical analysis of critical commentaries. In: INTERNATIONAL JOURNAL OF MUSIC EDUCATION. ISME, Junho, 2013. Disponível em: <<http://ijm.sagepub.com/content/early/2013/07/05/0255761413488709>> Acesso em 03 de Jul. de 2022.

SIMÕES; Alan C. No princípio era o Caos: Limites e Possibilidades das Práticas Informais de Aprendizagem Musical na Escola. Tese de Doutorado. Belo Horizonte, Universidade Federal de Minas Gerais, 2019.

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

Escutar, brincar, contar histórias, tocar: Jogos de improvisação na escola

Marta Macedo Brietzke

Universidade de São Paulo (USP)

Mário André Wanderley Oliveira

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

Fabio Soren Presgrave

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

Listening, playing, telling stories, performing: Scholl improvisation games

Resumo

O texto apresenta três propostas de jogos de improvisação, que podem ser realizados em distintos espaços musicais, com distintas formações instrumentais e com a voz. Tem como base uma pesquisa de Mestrado desenvolvida na Universidade de São Paulo nos anos de 2017 e 2018, que investigou a aplicabilidade e funcionalidade de dez atividades já desenvolvidas em aulas de musicalização e de outros instrumentos para grupo de violoncelistas iniciantes. Além das atividades apresentadas, são disponibilizadas formas de acesso às demais propostas da pesquisa e a atividades elaboradas para a realização on-line. Entre os resultados da investigação, os jogos foram considerados acessíveis para o grupo selecionado, com potencial de aplicabilidade, também, para outras formações. As propostas almejam ideias de continuidade e adaptação a diferentes contextos de ensino.

Palavras-chave: Jogos de improvisação. Instrumentos Musicais. Voz.

Abstract

The text presents three proposals for improvisation games, which can be performed in different musical spaces, with different instrumental formations and with the voice. It is based on a research of masterchip developed at the Universidade de São Paulo in the years 2017 and 2018, which investigated the applicability and functionality of ten activities already developed in musicalization classes and other instruments for groups of beginner cellists. In addition to the activities presented, we indicate ways of accessing other research proposals and activities designed to be carried out online. Among the results of the investigation, the games were considered accessible to the selected group, with potential applicability, also, for other formations. The proposals aim at ideas of continuity and adaptation to the different contexts of teachers.

Keywords: *Improvisation games. Musical Instruments. Voice.*



Era uma vez...

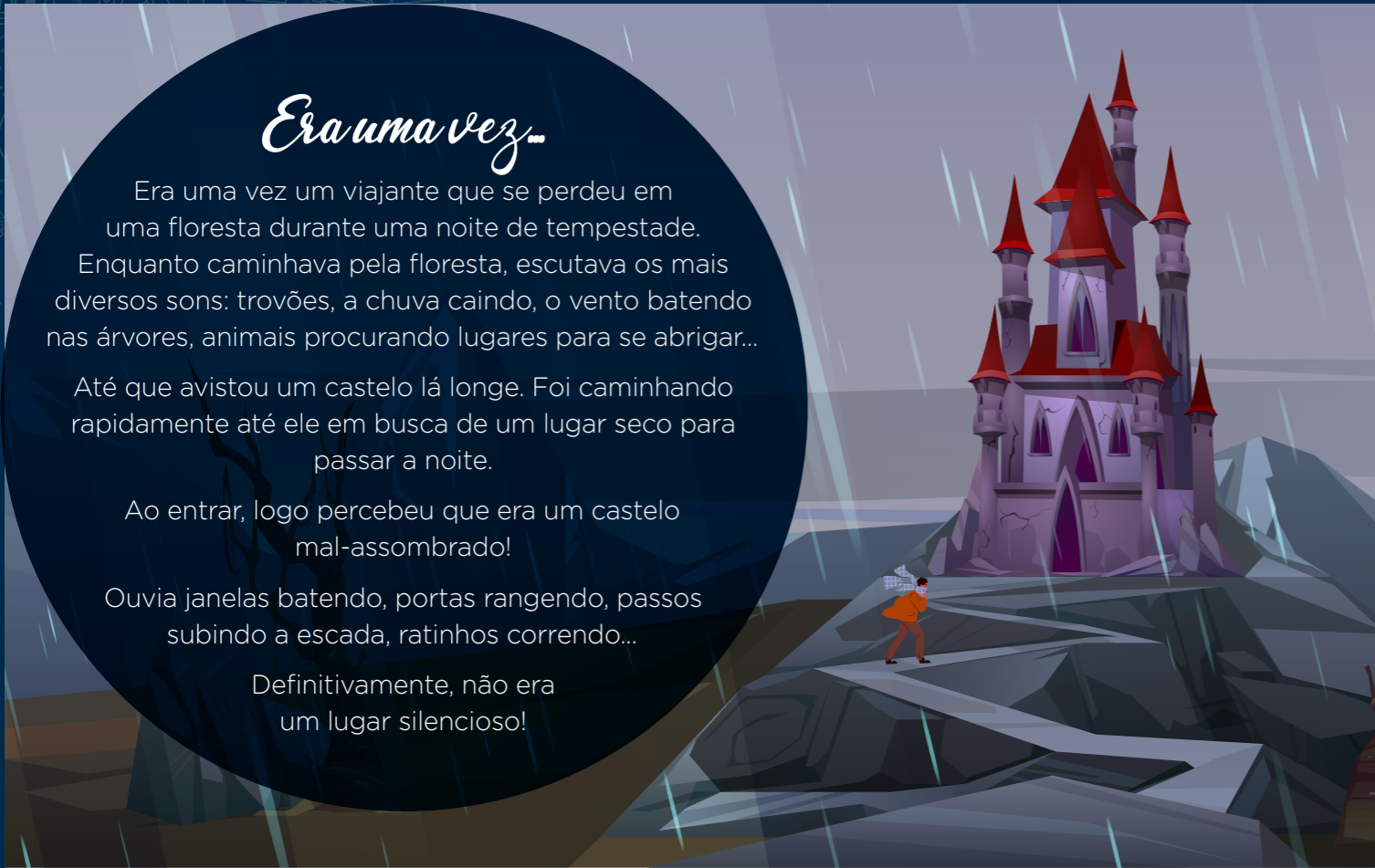
Era uma vez um viajante que se perdeu em uma floresta durante uma noite de tempestade. Enquanto caminhava pela floresta, escutava os mais diversos sons: trovões, a chuva caindo, o vento batendo nas árvores, animais procurando lugares para se abrigar...

Até que avistou um castelo lá longe. Foi caminhando rapidamente até ele em busca de um lugar seco para passar a noite.

Ao entrar, logo percebeu que era um castelo mal-assombrado!

Ouvia janelas batendo, portas rangendo, passos subindo a escada, ratinhos correndo...

Definitivamente, não era um lugar silencioso!



Escutar, brincar, contar histórias, tocar! Ações vividas com intensidade na infância! Por que não as realizar, também, em sala de aula, como parte de processos pedagógicos de construção de saberes e de subjetividades? Este trabalho indica algumas propostas com enfoque nessas ações, possíveis de serem realizadas com os materiais que temos disponíveis nos diversos espaços nos quais atuamos. Tudo pode ser um instrumento musical: a voz, raspar uma espiral do caderno com uma caneta, friccionar as mãos, bater as unhas na carteira... Também podemos confeccionar instrumentos alternativos, como diversos tipos de chocalho feitos com caixinhas de fósforo e sementes, tambores de vários tamanhos produzidos com materiais reciclados, enfim, tudo o que podemos friccionar, raspar, percutir... Algumas escolas possuem alguns instrumentos disponíveis e além disso, é possível solicitar aos estudantes que tragam para a aula os instrumentos que possuem em sua casa, aproximando os diversos fazeres e musicares dos estudantes.

E então? Vamos conhecer um pouco mais sobre como essas propostas foram desenvolvidas?

Pontos de partida

As atividades apresentadas aqui fazem parte de uma pesquisa de Mestrado realizada na Universidade de São Paulo nos anos de 2017 e 2018. A pesquisa consistiu em investigar jogos de improvisação e criação musical utilizados por professores de instrumento ou de musicalização e teve como objetivo avaliar sua aplicabilidade e funcionalidade em aulas coletivas de violoncelo. Para tanto, foram escolhidos três espaços musicais do estado de São Paulo. Foram selecionadas dez atividades, sendo que duas delas foram desenvolvidas especialmente para a investigação.

Os jogos se mostram interessantes em diversos contextos. Separamos alguns deles para compartilhar aqui com vocês! Antes, vamos apresentar algumas considerações sobre improvisação musical!

A improvisação musical

A improvisação musical tem recebido diferentes definições e classificações ao longo dos diversos tempos históricos.

O musicólogo Bruno Nettl (2004) argumenta que, muito frequentemente, a palavra improvisação era abordada com uma conotação negativa. Relacionava-se à ausência de planejamento e disciplina, à falta de formação musical elementar e a uma arte com menos importância, que era destinada a uma posição inferior na sociedade musical (NETTL, 2004, p. 16). Em contrapartida, acreditava que ainda existia um consenso no mundo musicológico europeu sobre a definição básica de improvisação. Essa definição, segundo ele, se fundamentava como o ato de criação no momento da execução ou da performance musical (NETTL, 2004, p. 18).

O professor Rogério Costa (2016) argumenta, ainda, que as improvisações podem ser pensadas como um conjunto de expressões e práticas que mobilizam o fazer e a criação musical em tempo real, um processo de constante invenção, que mobiliza um estado de prontidão auditiva, visual, tátil e sensorial em seus praticantes (COSTA, 2016, p. 12).

Derek Bailey (1993) as classificava como improvisação idiomática e improvisação não-idiomática (BAILEY, 1993, p. xii). A improvisação idiomática está ligada a determinados estilos ou idiomas musicais, como o jazz, o choro e a salsa. A improvisação não-idiomática não está ligada a nenhum idioma específico. Alguns pesquisadores também consideram os termos improvisação não-idiomática e improvisação livre como sinônimos. Essas classificações são amplamente utilizadas, mas são questionadas, relativizadas e problematizadas por diferentes autores, inclusive o próprio Bailey.

Segundo o professor Rogério Costa, mesmo em improvisações não-idiomáticas, as ações inconscientes e automatizadas pelas ideias e práticas de música dos improvisadores estão presentes em suas ações musicais (COSTA, 2017 p. 7).

Outra forma de classificar as atividades de improvisação é como improvisação dirigida, improvisação semidirigida e improvisação livre. Segundo Guilherme Castro (2015), a improvisação dirigida é conhecida como “um sistema de criação espontânea em que um regente/juiz utiliza gestos e/ou códigos para definir diretrizes e conduzir um grupo de participantes” (CASTRO, 2015, p. 23). Na improvisação livre, não existe a presença do regente, e os músicos reagem às manifestações sonoras, corporais e visuais de forma não conduzida. Em analogia a essas ideias, a improvisação semidirigida apresenta tanto elementos da improvisação dirigida quanto da improvisação livre.

A improvisação na aprendizagem musical

O uso da improvisação enquanto estratégia pedagógica foi adotado de diferentes maneiras pelos educadores musicais desde o século XX. Émile Jacques-Dalcroze (1865-1950) desenvolveu um sistema denominado de Eurhythmics, no qual a improvisação é utilizada em cada aula como consequência do trabalho realizado (FONTERRADA, 2008). Edgar Willens (1890-1978), Carl Orff (1895-1982) e Maurice Martenot (1898-1980) também consideravam a improvisação e a criação musical, peças fundamentais da sua proposta pedagógica (FONTERRADA, 2008; FIALHO, ARALDI, 2011).

No século XXI, educadores como Murray Schafer (2011) e François Delalande (2001) desenvolveram com as práticas de

criação e improvisação muitas das suas concepções pedagógicas. Para Delalande (2001), a criação é um dos pilares da sua ideia de educação musical, baseada em três frentes: explorar, expressar e criar. Para Schafer (2011), a educação musical deveria se estruturar na qualidade de escuta do ambiente sonoro. Assim, os estudantes poderiam construir suas próprias criações.

No contexto latino-americano e brasileiro, a aplicação da improvisação enquanto recurso pedagógico foi ressaltada por Hans-Joachim Koellreutter (1997), Violeta Gainza (2009), Carlos Kater (SANTOS; KATER, 2017), Maria Teresa Alencar de Brito (2003, 2011), Pedro Paulo Salles (2002), Rogério Costa (2016), entre outros. Segundo eles, deve ser utilizada desde o princípio da educação musical, oferecendo aos estudantes a liberdade de criação e escuta, enquanto internaliza diferentes conteúdos.

A improvisação e a composição foram incorporadas à Base Nacional Comum Curricular. Destacam-se as ideias de explorar e criar improvisações com a utilização da voz, de sons corporais, instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais. O documento considera, ainda, a expressão de ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa (BRASIL, 2017).

Tem crescido, também, o número de pesquisas acadêmicas que abordam propostas de improvisação. Destacam-se as pesquisas de César Augusto Coelho Albino (2009), Fábio Zardo (2012), Marcelo Mateus de Oliveira (2012), André Campos Machado (2014), Camila Costa Zanetta (2014), Claudia Freixedas (2015) e Liliana Bertolini (2019).

Muitos autores denominam as atividades de improvisação como Jogos de Improvisação ou Jogos Musicais, alguns, inclusive, os consideram sinônimos. Delalande (2001), por exemplo, considera que

a música é a continuidade do jogo na vida adulta sendo que ambos, música e jogo, mantêm uma relação estreita no plano pedagógico (DELALANDE, 2001, p. 20). Para Delalande (2001), a educação musical consiste em se preservar o caráter lúdico da música.

Você sabia?

Ideias de jogo variam em diferentes culturas e em diferentes correntes teóricas. Constituem-se como noções abertas, polissêmicas e, às vezes, ambíguas (BROUGÈRE, 1995, p. 14). Para Tizuko Morchida Kishimoto, a polissemia da palavra jogo também gera confusão quanto aos seus objetivos e propostas nos contextos educacionais (KISHIMOTO, 2013, p. 13).

Você sabia?

A improvisação livre também foi considerada como produto artístico. Sob essa concepção surgiu nos anos 60 do século XX, na Inglaterra e na Alemanha, com base no free jazz, na música contemporânea de concerto e na chamada música folclórica (ALONSO, 2007).

Agora é com vocês

Os jogos aqui apresentados constituem como propostas abertas. É interessante dedicar mais de uma aula para cada um deles, acrescentando complexidades em cada rodada, realizando gravações e escutas coletivas, discutindo sobre os elementos musicais, sociais, pessoais, de relações humanas e outros que poderão surgir em cada situação. As abordagens sugeridas são passíveis de modificações e adaptações para cada situação e contexto nos quais os diferentes espaços de

aprendizagem se situam. Assim, cabe aos professores desenvolver suas ideias e considerações para que as atividades se adequem da melhor forma em cada um desses espaços. Também é importante que cada professor possa desenvolver suas próprias atividades, sendo que os jogos descritos neste trabalho têm a intenção de estimular processos criativos, novas ideias e proposições.

Antes de começar, é importante inventariar alguns sons com os estudantes, conhecendo quais são as possibilidades entre os materiais que os professores têm disponíveis. É interessante procurar sons não convencionais, ou seja, formas de produzir sonoridades que não sejam as mais habituais. Por exemplo, se dispusermos um instrumento de percussão, inventariamos diferentes formas de percutir, friccionar, raspar, beliscar, etc. Todos os objetos produzem sons, assim podemos utilizar os que temos disponíveis, como



por exemplo, raspar uma caneta na espiral do caderno. Além disso, podemos solicitar aos estudantes que confeccionem instrumentos alternativos. Um frasco de iogurte com grãos de arroz, por exemplo, pode se transformar em um chocalho. Se vamos utilizar a voz, é interessante descobrirmos quais sons podem ser executados cantando, falando, assobiando, estalando a língua do céu da boca, percutindo com os dedos na bochecha cheia de ar e outras possibilidades. Se utilizarmos outros instrumentos musicais, como flautas, violões, violinos é interessante descobrirmos as sonoridades menos habituais decorrentes de outras formas de tocar.



O inventário dos sons pode ser realizado ao longo de mais de uma aula, a partir do acréscimo de sonoridades e ampliação de possibilidades. Uma maneira interessante é criar uma lista de sons, que possam estar separados por categorias, como agudo e grave, longos e curtos, fortes e fraco, estridentes e melódiosos, além de outras características que os estudantes descobrem em suas explorações sonoras. É interessante propormos que os estudantes experienciem livremente os sons, mas que, em um segundo momento, cada um possa

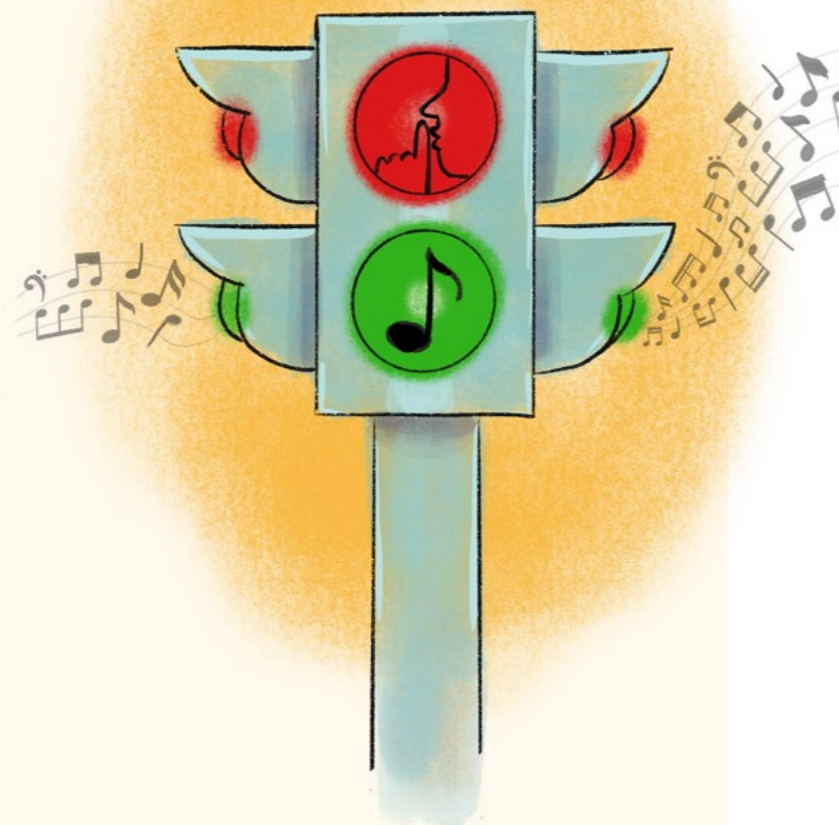
apresentar um ou mais sons aos seus colegas de turma e que todos possam repetir esse mesmo som. Também é interessante criar nomes para cada som escolhido, segundo suas características ou qualidades que evocam.

Esse jogo é muito interessante para trabalharmos as noções de som e silêncio. É importante alternar as posições do maestro. É indicado que o professor seja maestro nas primeiras vezes e depois seja escolhido, coletivamente, quem irá assumir essa posição.

Sinal verde x Sinal vermelho

Autoria: Maria Teresa Alencar de Brito
Adaptação: Marta Macedo Brietzke

1. Confeccionar duas cartelas de tamanho médio, uma na cor verde e uma na cor vermelha.
2. Relacionar as cores com os sinais de trânsito. Verde=tocar. Vermelho=silêncio.
3. Cada participante deve escolher um dos sons inventariados previamente e selecionados na lista conjunta.
4. Um participante é escolhido para ser o maestro.
5. O maestro deve mostrar as cartelas de forma alternada aos participantes, que devem reagir às indicações.
6. Estimular que sejam realizadas indicações de dinâmica, articulação, fraseado e outras, apenas com sinais corporais criados pelo maestro com as cartelas.
7. Em momento posterior, dividir os participantes em dois grupos, cada um com seu maestro. Os maestros interagem entre si e constroem sua criação com base nessa interação.

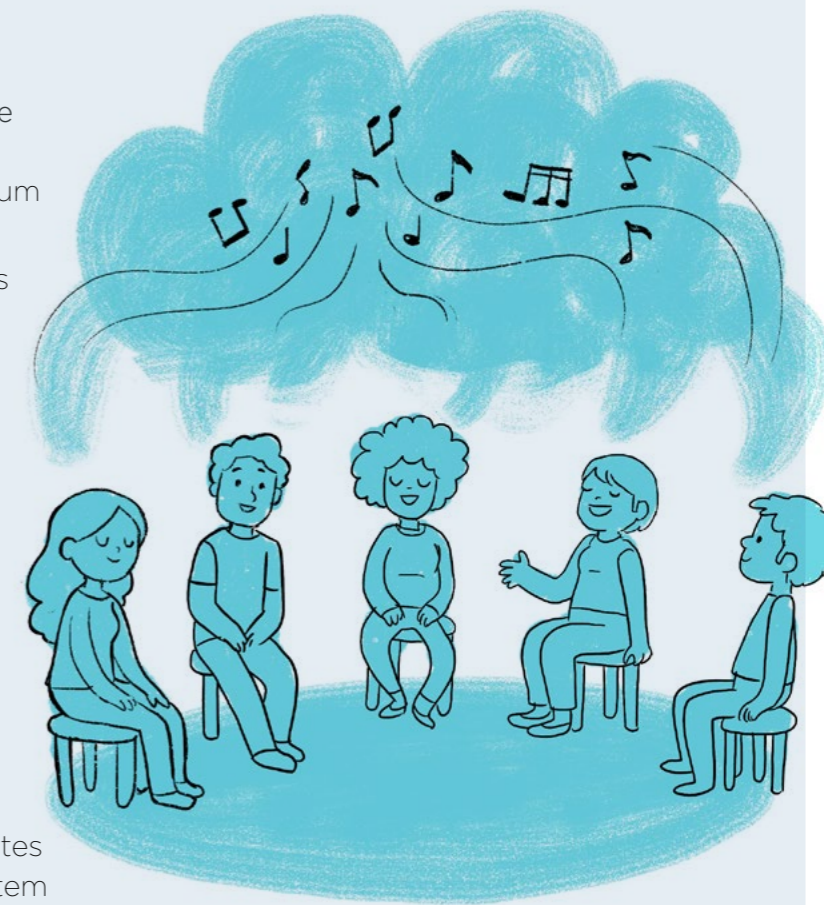


Fonte: Samanta Flôor

Assinatura Musical

Autoria: Wanderson Cruz
Adaptação: Marta Macedo Brietzke

1. Organizar os participantes em um semicírculo.
2. Conversar com os participantes sobre o que poderia ser uma Assinatura Musical.
3. Em seguida, um dos participantes deve criar a sua Assinatura Musical, utilizando para isso, os sons que desejar. A assinatura deve ser curta, e cada participante deve conseguir repeti-la sempre da mesma forma. Pode incluir um som ou um grupo de sons, conforme o desejo de cada participante. O professor pode estimular que os estudantes escolhem sons que o representem de alguma forma, ou que representem seu estado de espírito no momento da atividade.
4. Cada participante deve apresentar a sua Assinatura para os colegas.
5. Escolher um dos participantes para atuar como maestro.
6. O maestro deve criar uma música apenas com as Assinaturas dos participantes.
7. O maestro deve criar sinais para indicar quando cada um deve tocar, quando dever não tocar, com qual intensidade, velocidade e outras variáveis.
8. Com essas indicações, o maestro constrói a sua música.



Fonte: Samanta Flôor



É importante possibilitar que todos os participantes possam atuar na posição de maestro em algumas rodadas do jogo. Devemos incentivar o aumento de complexidade em cada nova criação. Também é importante realizar a gravação das criações realizadas, escutar em conjunto e conversar sobre elas, incluindo aspectos musicais, pessoais, sociais, e outros que possam emergir desse processo.

A noite no Castelo

Autoria: Claudia Freixedas
Adaptação: Marta Macedo Brietzke

1. Contar uma história sobre um viajante que se perde em uma noite de tempestade.
2. O viajante encontra um castelo mal-assombrado.
3. Inventariar com os participantes do jogo quais são os sons da tempestade.
4. Inventariar com os participantes quais objetos existem dentro do castelo e sons que poderiam representá-los.
5. Cada participante escolhe um dos sons e uma maneira de reproduzi-lo, utilizando os materiais sonoros disponíveis.
6. O participante que representa o viajante tem os olhos vendados.
7. Os demais participantes se distribuem em pontos diversos da sala, de maneira não uniforme.
8. O participante que representa o viajante entra no castelo.
9. Quando o viajante se aproxima de um outro participante, ele reproduz o som escolhido.

10. Quando o viajante se afasta, ele diminui a intensidade do som.
11. Todos participam dessa mesma forma e se reproduz um percurso sonoro.
12. Incentivar o viajante a escolher em qual som ele deseja demorar mais, com qual intensidade e com diferenças de articulação e outras variáveis.



Fonte: Samanta Flóor



Durante esse jogo, é adequado que o professor sempre se coloque perto do participante que representa o viajante. Caso seja necessário, indicar suavemente, com pequenos toques, possíveis mudanças de direção. Assim, todos se sentirão mais seguros durante o jogo. É interessante gravar a música produzida no percurso do viajante, escutar coletivamente e conversar sobre ela.

Despedida

Trabalhar com ideias de improvisação na escola, além dos aspectos sonoro-musicais, possibilita que sejam realizados diálogos coletivos, criando situações para que os estudantes possam expressar seus sentimentos, posicionamentos e visões frente ao mundo. Desta forma, as atividades se constituem em ensaios para novas realidades e formas de se colocar, sentir e pensar. Cabe destacar, assim como abordado pelo professor Carlos Kater (SANTOS; KATER, 2017), que o papel dos professores é o de conduzir esses processos, sem interferir nas criações dos estudantes, porém, desenvolvendo a capacidade de auscultar e perceber quando deve proporcionar novos estímulos e quando deve se manter como observador dos processos (SANTOS; KATER, 2017). Dessa forma, é importante que os professores realizem seus próprios percursos de criação, experimentando-os, antes de os abordarem com os estudantes.

Como forma de conclusão, destacamos novamente que a pesquisa realizada e as atividades apresentadas aqui apontam para diferentes caminhos, revisões e perspectivas de continuidade. Ressaltamos, novamente, que os jogos de improvisação exemplificados não se constituem em modelos fixos e impassíveis de transformação. Nosso desejo é que sirvam como referência para novas possibilidades para a atuação de professores, que contribuam para a revisão do nosso papel enquanto educadores musicais e que nos capacitem a proporcionar e fomentar formas de pensamento e de ação em nossos estudantes, baseadas em princípios de igualdade, coletividade e senso humanitário.



Para saber mais

Para acessar outros jogos desenvolvidos na pesquisa clique em: www.jogoscello.com ou em: https://www.instagram.com/jogos_cello/



Autores



Marta M. Brietzke
martabrietzke@gmail.com

Marta Brietzke é violoncelista, mestra e doutoranda em Artes pelo Programa de Pós-Graduação em Música da USP. Natural de Porto Alegre, RS, iniciou seus estudos musicais no Projeto Prelúdio e na Orquestra Infante-Juvenil da UFRGS, com o violino e o violoncelo. Graduiu-se em Música por esta mesma universidade. Integrou orquestras e projetos musicais de ensino coletivo do violoncelo em sua cidade natal e na região metropolitana. Fundou, em parceria com seus estudantes, um projeto autogestionado de ensino e aprendizagem do violoncelo, a Filarmônica de Violoncelos-Tchêllistas. É associada da ABEM, ANP-POM, ABRAPEM, ABRACELLO e FLADEM Brasil. Tem apresentado os resultados e atividades da pesquisa em distintos eventos como o Encontro de Violoncelos do RS (2019), o ENECIM (2020), o Seminário de Pedagogia do Violoncelo da UFMG (2021), o Curso de Extensão em Ensino Coletivo da UFPI (2021) e o II Encontro da ABRACELLO (2022). Também tem se dedicado a prática de música contemporânea, realizando a estreia de peças de compositores brasileiros.



**Mário André
Wanderley Oliveira**
mario.andre@ufrn.com

Pós-Doutorado em Música pelo PPGMus/UFRN; Doutorado em Música/Educação Musical pelo PPGMus/UFRGS; Mestrado em Música/Educação Musical pelo PPGMus/UFPB; Especialização em Educação Musical pelas Faculdades Santo Agostinho de Montes Claros-MG (FASA); Licenciatura em Artes/Música (Habilitação: Violão) pela Unimontes; Curso Técnico em Instrumento (Violão) pelo Conservatório Estadual de Música Lorenzo Fernández (CELF). Tem experiência com ensino de instrumento, metodologia científica, metodologia do ensino de música e tecnologias em música e em educação musical. Atuou como professor do curso técnico de violão do CELF e de Licenciaturas em Música EaD da UnB e UERN. É, atualmente, professor adjunto da EMUFRN e docente permanente do PPGMus/UFRN. Coordena o Setor de Políticas e Projetos Acadêmicos da Unidade (SPPA-EMUFRN) e o Grupo de Estudos e Pesquisa em Música da UFRN (GRUMUS). Integra a atual Diretoria da ABEM e o GT de Educação Básica da SBPC, tendo atuação constante em comitês científicos e demais comissões de entidades representativas da área, como a ISME, ABEM, ABET, ABRAPEM e ANPPOM.



Fabio S. Presgrave
fabiopresgrave@yahoo.com

Recebeu seus títulos de Bacharel e Mestre em Performance pela Juilliard School of Music em Nova Iorque, onde estudou com Harvey Shapiro e Joel Krosnick. Apresentou-se como solista junto a orquestras como Qatar Philharmonic, Orquestra Filarmônica de Rosário, Orquestra Sinfônica Brasileira dentre outras. Colaborou com a Orquestra da ULBRA na gravação do Nocturno de Tchaikovsky para Violoncelo e Cordas que consta na trilha sonora do filme Sal de Prata do diretor Carlos Gerbase. Apresentações recentes incluem recitais com Daniel Guedes e Erika Leroux no Orchestrazentrum de Dortmund e na Série Kamper Konzert; recitais de violoncelo solo na Espanha nas cidades de Oviedo e Gijón, no Musikhuset de Aarhus na Dinamarca e no Villa Musica em Mainz na Alemanha. Recebeu o Prêmio Carlos Gomes em 2006 como membro do Quarteto Camargo Guarnieri. Ministrou Masterclasses e atuou como professor convidado em grandes centros de ensino musical, como Sibelius Academy (Finlândia), Royal Academy of Music (Dinamarca), Muenster MusikHochSchule, Interlochen Music Academy, European String Teachers Association (ESTA), Folkwang Universitat der Kuenste (Essen-Alemanha) e Festival Internacional de Campos do Jordão. É Professor Titular e Diretor Adjunto Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e Professor Colaborador do PPGMUS da USP e da UFRJ. É Doutor pela UNICAMP e realizou em colaboração com o Prof. Matias de Oliveira Pinto e bolsa CAPES sua pesquisa Pós-Doutoral na Westfaelisch Wilhems-Univesitaet, onde atuou como professor convidado em 2018, 2019 e 2022.

Referências

- ALBINO, César Coelho. *A importância da improvisação musical no desenvolvimento do intérprete*. 2009. 220 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", São Paulo, 2009.
- ALONSO, Chefa. *Improvisación libre: la composición en movimiento*. Baiona: Editorial Dos acordes S. L., 2007.
- BAILEY, Derek. *Improvisation: its nature and practise in music*. Boston: Da Capo Press, 1993.
- BERTOLINI, Liliana Maria. *Processos criativos: uma experiência com a Orquestra Infante-juvenil da EMIA*. 2019. 184 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista "Júlio De Mesquita Filho", São Paulo, 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base nacional comum curricular. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 20 nov. 2022.
- BRITO, Maria Teresa Alencar de. *Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical*. 2ª. ed. São Paulo: Peirópolis, 2011.
- BRITO, Maria Teresa Alencar de. *Música na educação infantil: propostas para a formação integral das crianças*. São Paulo: Editora Peirópolis, 2003.
- BROUGÈRE, Gilles. *Jogo e educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- CASTRO, Guilherme Peluci de. *Problemas de performance em improvisação dirigida: um estudo comparativo dos sistemas soundpainting e conduction*. 2015. 192 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.
- COSTA, Rogério Luiz. *Música errante: o jogo da improvisação livre*. São Paulo: Perspectiva: Fapesp, 2016.
- COSTA, Rogério Luiz. *Processos de consistência e contextos na improvisação livre: aproximações preliminares*. *ORFEU*, Florianópolis, v.2, n.1, 2017.
- DELALANDE, François. *La música es un juego de niños*. Buenos Aires: Ricordi Americana, 2001.
- FIALHO, Vania Malagutti; ARALDI, Juciane. Maurice Martenot: Educando com e para a música. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (orgs.). *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: Ibpex, 2011.
- FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. São Paulo: UNESP; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

FREIXEDAS, Claudia Maradei. *Caminhos criativos no ensino da flauta doce*. 2015. 151 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

GAINZA, Violeta Hemsy de. *La improvisación musical*. Buenos Aires: Melos de Ricordi Americana, 2009.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *O jogo e a educação infantil*. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

KOELLREUTTER, Hans-Joachim. Encontro com H.J. Koellreutter. In: KATER, Carlos (org). *Cadernos de estudo: Educação musical nº 6*. Belo Horizonte: Através, 1997.

MACHADO, André Campos. *A improvisação livre como metodologia de iniciação ao instrumento: uma proposta de iniciação (coletiva) aos instrumentos de cordas dedilhadas*. 2014. 269 f. Dissertação (Mestrado em Artes) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

NETTL, Bruno. Un arte relegado por los eruditos In: NETTL, Bruno; RUSSEL, Melinda (orgs.). *En el transcurso de la interpretación: Estudios sobre el mundo de la improvisación musical*. Madrid: Ediciones Akal, S. A., 2004.

OLIVEIRA, Marcelo Mateus de. *A improvisação musical na iniciação coletiva ao violão*. 2012. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

SALLES, Pedro Paulo. *A reinvenção da música pela criança: implicações pedagógicas da criação musical*. 2002. 282 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

SANTOS, Regina Marcia Simão; Kater, Carlos. O projeto "A Música da Gente": Entrevista com Carlos Kater. *Revista Faebba*, Salvador, v. 26, n. 48, p. 155-166, 2017.

SCHAFER, Murray. *O ouvido pensante*. 2ª ed. São Paulo: Unesp, 2011.

ZANETTA, Camila Costa. *Espaços para criar e conviver: processos criativos em jogos cênicos-musicais na educação musical com crianças*. 2014. 176 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

ZARDO, Fábio. *A utilização da improvisação como estratégia no ensino da guitarra flamenca*. 2012. 108 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

Nuvem Branquinha: para cantar e construir conhecimentos musicais

Débora Andrade

Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ)
Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)

Resumo

A partir do ensino da canção “Nuvem Branquinha”, este trabalho propõe atividades de vivência musical, para o canto coral escolar, com vistas à construção de conhecimentos musicais prescritos pela Base Nacional Comum Curricular. Nesse sentido, as atividades permitem a vivência rítmica-corporal, a aproximação com a notação não convencional, a percepção da estruturação musical, de durações de tempo e da movimentação sonora, o aquecimento vocal, a construção da sonoridade coletiva e a introdução à prática de solmização. As principais pedagogias musicais que fundamentam esta proposta são as de Zoltan Kodály (SILVA, 2012; DWYER, 2009), de Maurice Martenot (FIALHO, ARALDI, 2012) e de Henry Leck (LECK, JORDAN, 2009). Considerando a escassez de tempo disponível para a realização das aulas de Música/Artes, a orientação é de que todo esse projeto de aprendizagem musical não se encerre em uma única aula.

Palavras-chave: Coral Infantil. Educação Básica. BNCC.

Nuvem Branquinha: to sing and build music knowledge

Abstract

From the teaching of the Nuvem Branquinha song, this article proposes activities of musical experience, to Elementary School Chorus, with the aim of building musical knowledge prescribed by the curricular parameters. This way, the activities allow the rhythmic experience, the approximation to unconventional notation, the perception of musical form, of time, and sound movement, the vocal warm-up, the construction of collective sound and the solmization. The main musical pedagogies that support this proposal are those of Zoltan Kodály (SILVA, 2012; DWYER, 2009), Maurice Martenot (FIALHO, ARALDI, 2012) and Henry Leck (LECK, JORDAN, 2009). Considering that music lessons are short, in Elementary School, these activities can be done in more than one class

Keywords: *Children's Choir; Elementary School; Curriculum Parameters*

Palavras iniciais

Neste artigo, pretende-se estabelecer aproximações entre a prática de canto coral na Educação Básica e a operacionalização dos componentes curriculares de Artes, previstos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018), não implicando, contudo, no abandono de práticas inerentes à metodologia coral, como o trabalho técnico vocal, a construção de repertório e de sonoridade. Do contrário, propõe-se a otimização de tais práticas para a incorporação da lógica do campo educativo, como a construção de conhecimentos musicais, nem sempre contemplada pela prática coral.

Segundo Schimiti (2003), o ensaio - ou a aula, no caso da Educação Básica - é “a grande oportunidade de se ativar processos globais do pensamento humano (...) [e] apresenta-se como um momento de se exercitar todos os parâmetros musicais (...)” (SCHIMITI, 2003, p.109).

Nesse sentido, por meio da vivência coletiva, são propostas atividades de percepção, apreciação e performance a três vezes da canção “Nuvem Branquinha”, composta por Edgar Poças e Rodolfo Stroeder e interpretada pelo Trio Amaranto.

A articulação com a BNCC (BRASIL, 2018, p.205) se dará através i. da percepção dos elementos constitutivos da música como a altura, a melodia e o ritmo; ii. da exploração da voz, enquanto fonte sonora corporal; iii. da representação gráfica não convencional do som e iv. da sonorização vocal coletiva de imagem - ações previstas por quatro dos cinco componentes curriculares da área de Artes, dos anos iniciais do ensino Fundamental, quais sejam o EF15AR14, o EF15AR15, o EF15AR16 e o EF15AR17.

Sobre a canção

A canção “Nuvem Branquinha” (POÇAS; STROETER, 2006), em torno da qual toda a proposta desse artigo é elaborada, é a décima segunda faixa do álbum “Três Pontes”, lançado em 2006 pelo Trio Amaranto. Ela compõe a “Suíte da Chuva”, composta também pelas canções “Céu Cinzento”, “De Repente”, “Relâmpago e Trovão”, “Chuva” e “Arco-íris” - coletânea musicalmente rica e com grande potencial de inspirar um projeto de educação musical coral muito maior que o proposto nos limites deste trabalho.

Se você não possui o Compact Disc (CD) “Três Pontes”, acesse gratuitamente o áudio de “Nuvem Branquinha”, no site do Trio Amaranto, respeitando os passos a seguir.



Para ouvir “Nuvem Branquinha”

- Abra uma aba na internet e digite, no campo de pesquisa, as palavras “site trio amaranto”



Figura 1: Busca de palavras-chave na internet
Fonte: Elaboração própria.

- Em seguida, escolha a seguinte opção:

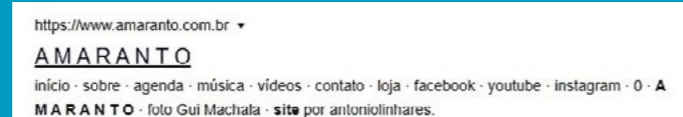


Figura 2: Site Amaranto

- Dentro do site, clique na opção MÚSICA, destacada na cor branca



Figura 3: Acesso à sessão “Música”
Fonte: <https://www.amaranto.com.br/>.

- Ao ser direcionado(a) para a página onde constam as capas de CD do grupo, escolha o álbum “Três Pontes”, identificado com um círculo amarelo, na Figura 4.



Figura 4: Localizando o álbum “Três Pontes”
Fonte: <https://www.amaranto.com.br/quartoazul>.

- Em seguida, reproduza as canções, clicando na seta maior (envolvida pelo círculo branco) e, depois, encontre a canção “Nuvem Branquinha”, clicando na seta menor (envolvida pelo círculo preto), até que o seu título (envolvido pela elipse laranja) apareça abaixo da capa do álbum (Figura 5).



Figura 5: Localizando a canção “Nuvem Branquinha”
Fonte: <https://www.amaranto.com.br/trespontes>.

Contextualizando e introduzindo a canção

Uma vez que o tema da canção está ligado à imaginação de figuras a partir da contemplação das nuvens no céu, inicie a aula com uma roda de conversa, talvez, no pátio da escola, - se isso for possível - e converse com os alunos a respeito dessa experiência (Figura 6).

Figura 6: Conversando sobre a experiência
Fonte: Elaboração própria a partir da imagem de brgfx no Freepik.



Complementarmente, conte histórias em torno do tema e/ou apresente às crianças imagens de filmes, como “O Fabuloso Destino de Amelie Poulin” (Figura 7), de revistas e de livros, como “O Menino que Lia Nuvens” (Figura 8) e “Se você quiser ver uma baleia” (Figura 9).



Figura 7: Filme “O Fabuloso Destino de Amélie Poulin”
Fonte: <https://verdadesinsanidades.wordpress.com/2011/09/04/sobre-amelie-poulain-sobre-este-blog/>



Figura 9: Livro “Se você quer ver uma baleia”
Fonte: Ilustração de Erin E. Stead (FOGLIANO, 2013, s.p).

Então, reproduza para as crianças o áudio da canção “Nuvem Branquinha”, pedindo a elas que imaginem o cenário descrito pelo texto, de olhos fechados (Figura 10).

Peça para as crianças desenharem as partes da música (Figura 11). Assim, ao mesmo tempo em que elas têm a oportunidade de identificar a sua estrutura, sem se darem conta, elas incorporam a melodia e o texto.

Figura 10: Imaginando a canção
Fonte: Imagem de rawpixel.com no Freepik.

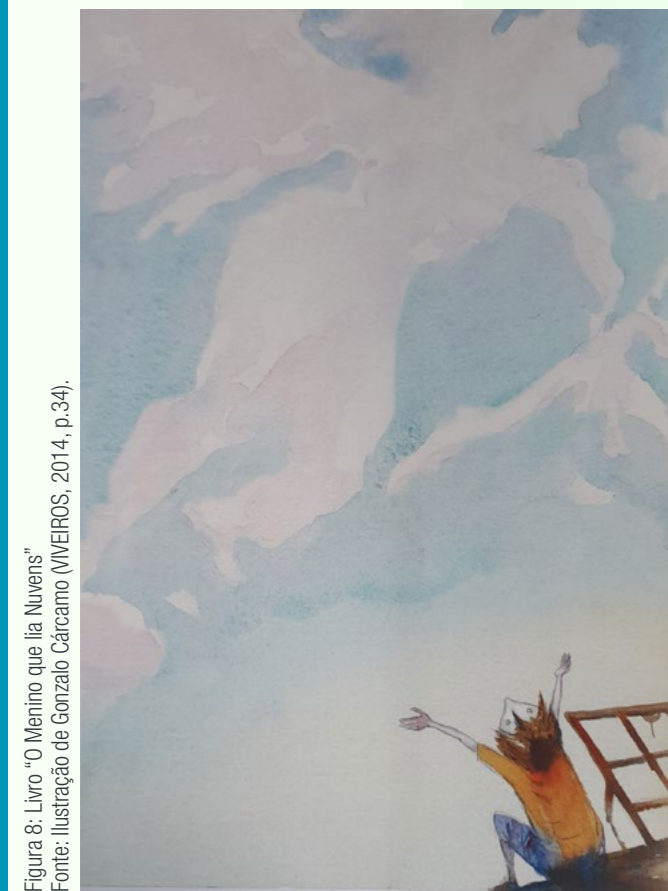


Figura 8: Livro “O Menino que lia Nuvens”
Fonte: Ilustração de Gonzalo Cárcamo (MVEFROS, 2014, p.34).



Figura 11: Registro da estrutura musical por Beatriz Andrade dos Santos – 07 anos
Fonte: Arquivo pessoal

Uma vez identificadas as partes da canção – e cada criança perceberá à sua própria maneira -, uma análise auditiva mais aprofundada pode ser provocada pelo(a) professor(a), com a introdução de conceitos como “Introdução”, “Coda” e “ralentando”, por meio das seguintes perguntas, dentre outras: O que vem antes da parte A? Essa parte é realizada por qual instrumento? O que acontece no final da música? O que acontece no final da parte B?

Essas são boas oportunidades para conduzir a percepção dos alunos e de introduzi-los na literatura musical.



Figura 12: Vivenciando corporalmente modos rítmicos
Fonte: Image by brgfx on Freepik

Vivenciando ritmicamente

Primeiramente, peça aos alunos para andar de acordo com a pulsação da canção (Figura 13). Essa vivência permitirá que o ralentando, que ocorre no final da parte B, antes da reexposição da parte A, torne-se mais evidente.



Figura 13: Caminhando na pulsação
Fonte: Criação da autora a partir a imagem disponível em: https://br.freepik.com/vetores-gratis/fechar-o-pe-humano-em-branco_22740541.htm#query=p%C3%A9&position=32&from_view=search.

Se esse exercício for facilmente realizado, repita a canção, acrescentando mais uma ação: as crianças caminharão na pulsação, marcando o apoio musical com palmas (Figura 14). Ou seja, na parte A da canção, as crianças marcarão uma palma, a cada duas caminhadas. Já na parte B,



marcarão uma palma, a cada três caminhas. Dessa forma, elas experimentarão no corpo a estrutura dos compassos binário e ternário simples.

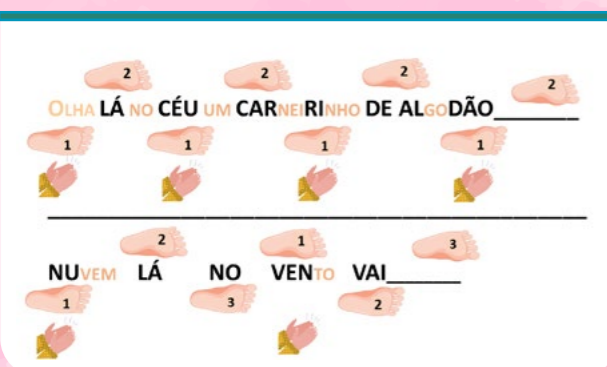


Figura 14: Binário e ternário
Fonte: Elaborada pela autora

Essa atividade articula os componentes curriculares EF15AR14 e EF15AR15 (BRASIL, 2018), na medida que que permite às crianças perceber ritmos por meio de canções e reconhecê-los, enquanto elementos constitutivos da música, por meio da percussão corporal.

Aproximações com a leitura musical

Imprima a imagem acima e distribua para a turma. Se preferir, imprima um banner em tamanho que permita a leitura confortável de seus gráficos rítmico-melódicos por toda a turma. Então, peça às crianças para cantar e/ou ouvir a canção, enquanto acompanham os gráficos melódicos. Essa experiência permite que elas incorporem noções de alturas sonoras, movimentos melódicos e durações de tempos curtos e longos. Em outras palavras, como prevê o componente curricular EF15AR16 (BRASIL, 2018), essa atividade permite a exploração de uma forma de registro musical não convencional.

Registro não convencional



Figura 15: Registro não convencional
Fonte: Elaborado pela autora



Aquecendo e acessando a voz cantada.



Pode parecer estranho, mas, muitas vezes, a depender do contexto, as crianças precisam descobrir sua voz cantada

Pode parecer estranho, mas, muitas vezes, a depender do contexto, crianças precisam descobrir sua voz cantada (BOECHAT, SOBREIRA, 2017). Essa descoberta pode se dar por meio de atividades vocais que partam da voz falada para a cantada (SCHMELING; TEIXEIRA, 2010) e pela descoberta da “voz de cabeça”.

Nesse sentido, portanto, propõe-se uma atividade na qual as crianças simularão o sibilo do vento, representado pela onomatopeia “VVVVVVVVVV”, “muito utilizada para o trabalho de aquecimento, assim como o [V] de vespa” (CHAN; CRUZ, 2001, p.51).

É importante que os movimentos melódicos realizados com essa consoante soem em glissando, como na Figura 16, em regiões vocais média e aguda, como, geralmente, soam os nossos bocejos. Portanto, para facilitar o alcance dessas regiões, faça bocejos agudos e, em seguida, peça às crianças para imitar o seu som.

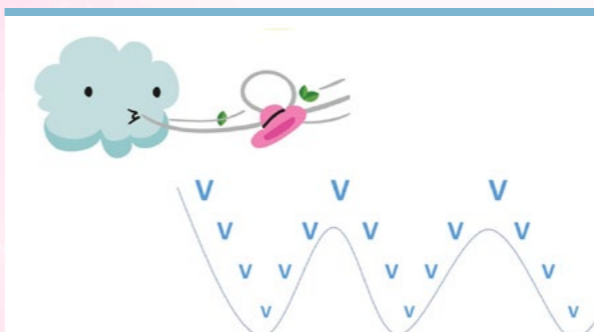


Figura 16: Aquecimento vocal
Fonte: Imagem manipulada pela autora a partir da imagem disponibilizada gratuitamente em: https://www.freepik.com/free-vector/weather-designs-collection_1068383.htm#query=nuvem%20vento%20desenho&position=11&from_view=search&track=ais.

Para a realização deste aquecimento, você pode imprimir essa imagem ou criar as suas próprias – o que permitirá às crianças a sonorização de imagens, com a utilização da voz, como proposta pelo componente curricular EF15AR14 (BRASIL, 2018). É desejável que as crianças acompanhem o movimento sonoro com os braços, de acordo com a seguinte lógica: elevam-se os braços, quando a melodia caminha em direção à região aguda, e abaixam-se os braços, enquanto a melodia caminha em direção à região média.

Cantando em diferentes vozes

Como podem ser observadas, na partitura elaborada para esta proposta (Figuras 17 e 18), duas outras vozes, chamadas de descantes, foram criadas para a parte B da canção “Nuvem Branquinha”. Ambas são melodicamente simples, previsíveis, em grau conjunto e se diferenciam por iniciar em regiões vocais diferentes e por realizar, em muitos momentos, movimentos contrários. Ou seja, enquanto uma voz se movimenta do agudo para o grave, a outra se movimenta do grave para o agudo.

A intenção da proposta é a de que essas outras duas vozes simulem o sibilo do vento. Nesse sentido, peça às crianças pra cantar os descantes 1 e 2, chamados de “Vento 1” e de “Vento 2”, utilizando a sílaba “Vu” – a consoante “v” está relacionada à ideia do vento, enquanto a vogal “u” tem o papel de “criar espaço consistente e ressonância na parte de trás da boca” (LECK; JORDAN, 2009, p. 25).



Descante

Simplificadamente, o descante pode ser considerado como uma melodia mais aguda que se move acima de uma melodia principal (DWYER, 2009).

O “Vento 1” e o “Vento 2” não fazem parte da versão gravada pelo Trio Amaranço. Contudo, elas foram disponibilizadas na plataforma Youtube. Para ouvi-las, siga as orientações a seguir.



Para ouvir o “Vento 1” e “Vento 2”

Digite no campo de pesquisa da Plataforma Youtube o título “Nuvem Branquinha Ventos 1 e 2”

Nuvem Branquinha

Edgard Poças / Rodolfo Stroeter
Descantes: Débora Andrade

♩ = 100
Solo instrumental
INTRODUÇÃO

Parte A

O - lha lá no

10

céu um car-nei - ri-nho de al-go - dão! Já não é mais e - le vir-ou um le - ão.

17

O le-ão cres-ceu e se trans-for-mou num dra-gão gi-gan-te que se des-man-chou.

Vento 1

Vu vu vu

Vento 2

Vu

Parte B

25

Nu-vem lá no ven-to vai, nu-vem lá no ven-to vem, como seu mo - vi -

30

men to nu-vem bai e vem. Nu-vem foi pro nor-te foi, nu-vem foi pro

Figura 17: Partitura Nuvem Branquinha, página 1.
Fonte: Elaborada pela autora

Nuvem Branquinha

Edgard Poças / Rodolfo Stroeter
Descantes: Débora Andrade

2

36

rall..

Vento 1

vu vu

Vento 2

vu

Parte A

42

sul - , nu-vem foi no ven - to, vi-rou céu a - zul. O - lha lá no

céu um car-nei - ri-nho de al-go - dão! Já não é mais e - le vir-ou um le - ão.

49

O le-ão cres-ceu e se trans-for-mou num dra-gão gi-gan-te que se des-man-chou.

57 CODA

Solo instrumental

num dra-gão gi - gan-te que se des-man - chou.

65

Solo instrumental

num dra-gão gi - gan-te que se des-man - chou.

Figura 18: Partitura Nuvem Branquinha, página 2.
Fonte: Elaborada pela autora

Provavelmente, nessa etapa da vivência, toda a turma já terá aprendido a canção. Portanto, ensine as melodias do “Vento 1” e do “Vento 2” para todos, ao mesmo tempo. Dessa forma, você evita a distração de uma parte das crianças eventualmente ociosas e dá a todos a oportunidade de vivenciar as diferentes vozes da canção.

As duas novas vozes não precisam ser ensinadas em uma mesma aula. Da mesma forma, a turma não precisa conseguir cantar rapidamente a três vozes. Desenvolva essa habilidade, aos poucos, com as suas

crianças. Não se apresse em obter essa performance musical. Experimente oferecer desafios cumulativos. Em uma aula, tente cantar a melodia principal junto com o “Vento 1” e, em outra, junto com o “Vento 2”. Em algum momento, a performance a três vozes será possível. Mas tenha em mente que mais vale cantar um uníssono com prazer e expressividade musical do que a três vozes, com insegurança, sem compreensão e apropriação da linguagem musical.

Solmizando¹ os ventos

Maurice Martenot, um pedagogo musical francês do século XX, ao discorrer sobre a pedagogia do canto por imitação, “indica a utilização de gestos associados aos movimentos melódicos, afirmando que a associação entre gestos e melodia facilita a entoação correta” (FIALHO; ARALDI, 2012, p.178). Portanto, ao ensinar a melodia do “Vento 1” e do “Vento 2”, desenhe a melodia no ar, com as mãos, utilizando movimentos verticais, ascendentes e descendentes, de acordo com a movimentação melódica (Figuras). Convide a turma para fazer o mesmo.

Troque o texto da canção por nomes de notas. Para tal, sugiro a utilização da manossolfa, como nas Figuras 19 e 20. Essa proposta permite às crianças perceber e explorar melodias por meio de jogos e brincadeiras, conforme prevê o componente curricular EF15AR14 (BRASIL, 2018



Manossolfa

De acordo com Silva (2012, p. 73), manossolfa é “uma sequência de gestos manuais utilizada na aprendizagem de alturas”.

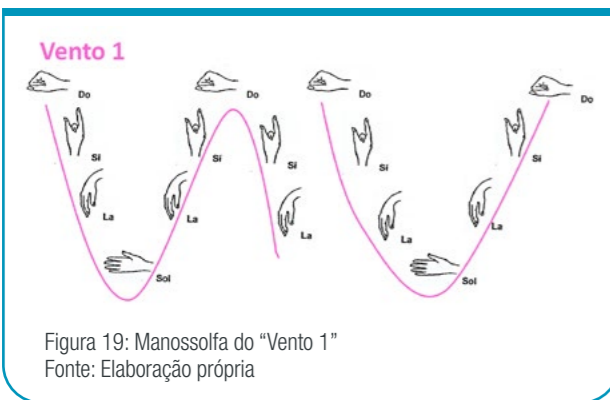


Figura 19: Manossolfa do “Vento 1”
Fonte: Elaboração própria

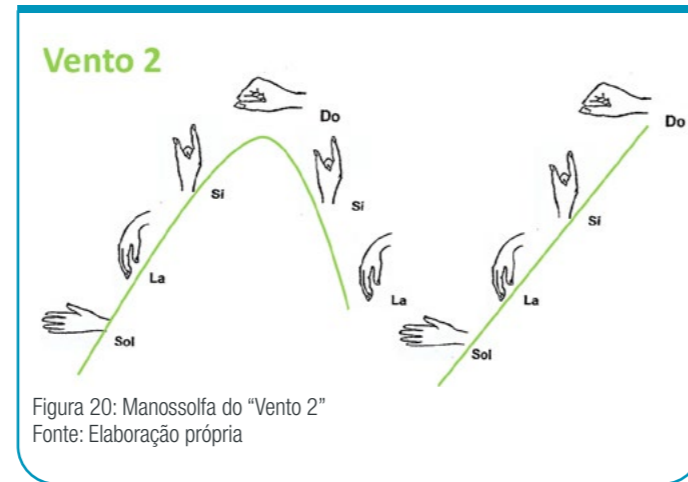


Figura 20: Manossolfa do “Vento 2”
Fonte: Elaboração própria

Construindo a sonoridade

Converse com as crianças sobre o caráter expressivo da canção “Nuvem Branquinha”. Podem-se fazer perguntas como a seguir: “O que essa canção te lembra? Uma tempestade?”; “O que você sente, quando a escuta?” Então, a partir de suas respostas, você pode explorar diferentes sonoridades, escolhendo, a princípio, uma imagem sugerida por elas mesmas e, depois, testando diferentes cenários.

Henry Leck, um educador coral de Indianápolis, afirma que uma das formas de construir a sonoridade e a expressividade musical no canto coral é recorrer à imagem visual, como uma “âncora” de aprendizado. Nesse sentido, ele nos dá a seguinte orientação: “Peça aos alunos para criar uma imagem com os seus olhos fechados. (...) Depois, peça a eles para cantar uma peça de música usando a característica da imagem. Tente vários cenários até que você tenha o caráter e o som que deseja” (LECK; JORDAN, 2009, p.106, tradução nossa). Para tal, Leck nos sugere cenas que podem provocar nos coristas diferentes estilos, como um “Nascer do Sol”, uma “Tempestade” e os “Olhos de Bebê”.

1. Com base no capítulo de Silva (2012), a solmização consiste no ato de cantar uma melodia, utilizando nomes de notas musicais.



Paralelamente, cuide dos fraseados. Eles precisam ser realizados em uma única respiração, sem qualquer interrupção. Embora a capacidade respiratória de alunos do primeiro ano possa ser menor que a de alunos do quinto ano, devido às diferentes capacidades pulmonares, os fraseados dessa canção são possíveis de serem realizados por crianças de diferentes idades dos anos iniciais do ensino Fundamental.

Então, para evitar a fragmentação das frases melódicas, bem como a acentuação das sílabas – o que poderia induzir a turma à canção um caráter expressivo mais festivo, – peça às crianças que movimentem um dos braços, acima da cabeça, como quem desenha um arco-íris (Figura 22), a cada frase cantada. Essa brincadeira evitará que elas respirem antes de completar o fraseado melódico.



Figura 21: Olhos de bebê
Fonte: Image by azerbaijan_stockers on Freepik.

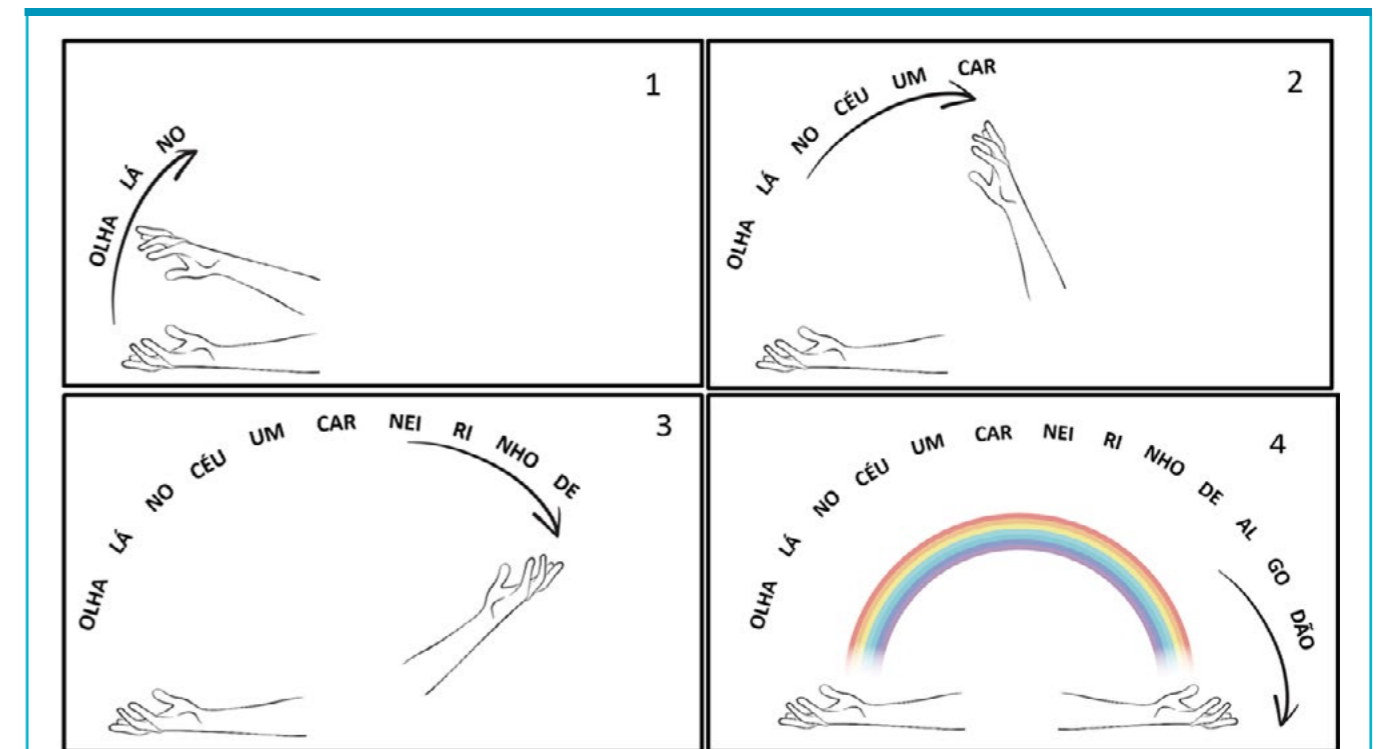


Figura 22: Fraseado melódico sem respirar
Fonte: Elaboração própria

Quando chegar o momento de acrescentar à performance uma ou as duas outras vozes, criadas para esta proposta, cuide para que o volume dessas não se sobreponha à melodia principal. Uma maneira bem-humorada de se abordar essa questão é utilizar a metáfora de que essas vozes são apenas ventinhos, não uma tempestade.

Essas vozes são apenas ventinhos, não uma tempestade.



Palavras finais

É certo que, na Educação Básica, o tempo de aula geralmente dedicado aos conteúdos musicais é pequeno, se comparado ao tempo concedido aos componentes curriculares de outras áreas de conhecimento – na maioria dos casos, tem-se apenas quarenta e cinco minutos de aula de Música/Artes.

A partir dessa realidade, com fins a otimizar o escasso tempo de sala de aula, muitas vezes, nos sentimos tentados a apressar a conclusão das atividades previstas, apresentando rapidamente o conhecimento musical, em detrimento de uma vivência significativa.

Considerando esse contexto, é imprescindível dizer que os procedimentos propostos neste trabalho não precisam ser realizados em uma única aula. No intuito de que os componentes curriculares previstos na BNCC sejam contemplados e de que essa experiência musical seja realmente significativa para os alunos, proponho que consideremos como sendo mais importante a qualidade da abordagem do conhecimento, aqui proposto, e não na quantidade de atividade a ser contemplada em cada aula.

Autora



Débora Andrade
debora.andrade@ufsj.edu.br

É doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora. Possui mestrado em Música, especialização em Educação Musical e bacharelado em Regência. Em Belo Horizonte, foi professora de Música na Educação Básica (Maternal 3 ao 9º ano do Ensino Fundamental), entre os anos de 2007 a 2013, em instituições como o Colégio Santo Agostinho – Vale dos Cristais (2007-2011) e a Escola Theodor Herzl (2011-2013). Desde 1999, atua no ensino de coros infantojuvenis, tendo como principais campos de aprendizagem/atuação o Centro de Musicalização Infantil da UFMG (1999-2005) e o Projeto Cariúnas (2001-2008). Desde 2013, é professora na Universidade Federal de São João del-Rei, no campo da Educação Musical/Regência de Coro Infantil. Desde 2014, na extensão universitária, coordena o Programa Benke: corais infantojuvenis da UFSJ, que atende, atualmente, a turmas de 1º a 5º ano da Escola Estadual Brighenti Cesare, em São João del-Rei.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: 2018.

BOECHAT, B.; SOBREIRA, S. Ajudando a criança a encontrar sua voz cantada. In: SOBREIRA, S. (Org). *Se você disser que eu desafino*. 1 ed. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2017. Ebook. Disponível em: http://www.unirio.br/cla/iv/publicacoes/livro_silvia_sobreira_2017.pdf > Acesso: 25 set. 2022.

CHAN, T; CRUZ, T. *Divertimentos de Corpo e Voz*. São Paulo: T. Chan, 2001.

DWYER, R. HARMONY IN SEQUENCE. In: LECK, Henry; JORDAN, Flossie. *Creating Artistry Through Choral Excellence*. Wilwaukee: Hal Leonard, 2009.

FIALHO, V.; ARALDI, J. Maurice Martenot: Educando com e para a música. In: MATEIRO, T.; ILARI, B (Orgs) *Pedagogias em Educação Musical*. Curitiba: Intersaberes, 2012.

FOGLIANO, J. *Se você quiser ver uma baleia*. 1 ed. Rio de Janeiro: Pequena Zahar, 2013.

FREEPIK: <https://br.freepik.com/fotos-vetores-gratis/gratis>. Acesso: 25 set. 2022.

LECK, H; JORDAN, F. *Creating Artistry Through Choral Excellence*. Wilwaukee: Hal Leonard, 2009.

POÇAS, E.; STROETER, R. Nuvem Branquinha. In: *AMARANTO Três Pontes*. Belo Horizonte: Estúdio Via Sonora, 2006. (0:48)

SCHMELING, A; TEIXEIRA, L. Explorando possibilidades vocais: da fala ao canto. *Música na Educação Básica*, Porto Alegre, v.2, n.2, set. 2010. Disponível em: http://abemeducaomusical.com.br/revistas_meb/index.php/meb/article/view/124/46. Acesso: 22 set. 2022.

SILVA, W. M. Zoltán Kodály: Alfabetização e habilidades musicais. In: MATEIRO, T.; ILARI, B. (Orgs). *Pedagogias em Educação Musical*. Curitiba: Intersaberes, 2012.

VIVEIROS, R. *O Menino que Lia Nuvens*. 1 ed. São Paulo: Gaivota, 2014.

As brincadeiras musicais e o trânsito entre a diversão e a aprendizagem: propostas práticas

João Valter Ferreira Filho

Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)

Jaqueline Rodrigues Lira

Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)

Resumo

Este trabalho apresenta uma série de quatro atividades musicais voltadas para o ensino de música na primeira infância e que foram elaboradas tendo como aportes epistemológicos proposições advindas das Teorias do Desenvolvimento Infantil (PIAGET, 1975; VYGOTSKY, 1984; MONTESSORI, 1936; 1949; dentre outros). Lançando mão de propostas de contextualização dessas perspectivas à área da Educação Musical (FRANÇA, 2002; 2003; 2008; 2016; SWANWICK, 2003), apresentam-se propostas práticas de brincadeiras e dinâmicas musicais que têm como objetivo principal trazer para o cotidiano da Educação Infantil vivências sonoras significativas, de forma que sejam trabalhados, ao mesmo tempo, elementos próprios da linguagem musical e o senso de autoconsciência como ser humano e aprendiz. Nessa direção, são trabalhadas dimensões como os sentimentos, a corporalidade, a espacialidade etc. As atividades aqui apresentadas são simples e práticas, podendo ser desenvolvidas, com grandes possibilidades de variação, em turmas de vários níveis da Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação infantil; Desenvolvimento infantil; Atividades musicais; Brincadeiras musicais.

Musical games and the transit between fun and learning: practical proposals

Abstract

This work presents four musical activities aimed at teaching music in early childhood. These activities were elaborated having as epistemological contributions propositions arising from Child Development Theories (PIAGET, 1975; VYGOTSKY, 1984; MONTESSORI, 1936; 1949; among others). Making use of proposals to contextualize these perspectives in the area of Music Education (FRANÇA, 2002; 2003; 2008; 2016; SWANWICK, 2003), practical proposals of games and musical dynamics are presented, whose main objective is to bring to the daily life of Early Childhood Education, meaningful and playful sound experiences. So that, both together, elements of the musical language and the sense of self-awareness as a human being and learner are worked on. Thus, dimensions such as feelings, corporeality, spatiality etc. will be worked in an organic and integrated way. The activities presented here are simple and practical, and can be developed, with great possibilities of variation, in groups of different levels of Early Childhood Education.

Keywords: *Early childhood education; Child development; Musical activities; Musical games.*

FERREIRA FILHO, João Valter; LIRA, Jaqueline Rodrigues. As brincadeiras musicais e o trânsito entre a diversão e a aprendizagem: propostas práticas. *Música na Educação Básica*, v. 11, n. 13/14, 2022. p. 122-133.



Introdução

De acordo com França (2002), os processos de ensino-aprendizagem musical assumem especial relevância no macro cenário da educação infantil à medida que, para além da formação técnica especificamente voltados para os conhecimentos da área, abrem novas possibilidades à formação humana. Esse cenário se estabelece no sentido de dar suporte para que as crianças explorem o ambiente em que vivem e para que se expressem cada vez mais conscientemente por meio dos sons e silêncios. Nesse contexto, a autora assinala que a Educação Musical tem natureza e objetivos diferentes do ensino especializado de música, no qual, geralmente, a performance instrumental é tida como prioridade, desse modo, embora legítimo e necessário, provavelmente esse pode não ser o formato de Educação Musical mais adequado a todas as crianças (FRANÇA, 2002, p. 08). Em sua perspectiva, portanto, a educação musical deve preservar o instinto de curiosidade, exploração e fantasia, que são características fundamentais da vida infantil.

Nessa direção, estabelecem-se como objetivos importantes para as iniciativas de musicalização infantil o desenvolvimento de atividades e demais oportunidades formativas que sejam capazes de ajudar os alunos a construírem, por meio de vivências significativas, as ferramentas cognitivo-emocionais necessárias para significarem sequências de gestos e sons como autênticas experiências cognitivas e estéticas.

Assumindo tais premissas, assinalamos que, em consonância com a literatura (PENNA, 2015; FRANÇA, 2008; SWANWICK, 2003; dentre outros) a Educação Musical assume caráter e objetivos diferentes do ensino especializado de música, no qual, geralmente, a performance instrumental

é tida como prioridade. A perspectiva da musicalização, por outro lado, deve dar centralidade a outros elementos da formação humana, tais como a curiosidade, exploração e fantasia, sem que isso signifique uma transformação conceitual do papel da música nesses processos de formação, ou seja, sem que a ela seja relegado um papel secundário.

As propostas de atividades que apresentamos nos tópicos a seguir procuram partir desses pressupostos em direção a oportunidades concretas que aliem o lúdico-sonoro à formação cognitiva, corporal e emocional. São ideias disparadoras para atividades que podem, por isso mesmo, ser adaptadas e recriadas livremente, e que podem se adaptar facilmente a diversos cenários de ensino aprendizagem formal e não-formal no contexto da Educação Infantil.

1. Canção “Seu Imitador”

1.1 Proposta da atividade

Por meio da imitação de gestos e sons, as crianças podem se familiarizar com o uso da linguagem sonora e de sua organização sob a forma de música, com seus elementos rítmico-melódicos.

Além disso, a expressão corporal favorece o estabelecimento de vínculos cognitivos entre o fazer musical e a espacialidade, bem como possibilita trabalhar a dimensão psicomotora e comportamental.

As crianças não crescem em um vácuo acústico. As canções que elas cantam e as palavras que repetem refletem os sons que elas ouvem na sociedade, ao invés de um padrão sonoro universal pré-ordenado. (GARDNER, apud ILARI, 2009, p. 28).

1.2 A canção

A canção “Seu Imitador” é uma composição de João Valter Ferreira Filho e apresenta como desafio para as crianças imitar gestos e sons realizados primeiramente pelo(a) professor(a).

Acesse o QR code ao lado para ouvir a canção “Seu Imitador”



Seu Imitador Partitura da canção “Seu Imitador” João Valter Ferreira Filho

Seu i- mi- ta- dor o- lhe pa- ra mim ten- te. i- mi- tar quan-do eu fa-ço-as- sim

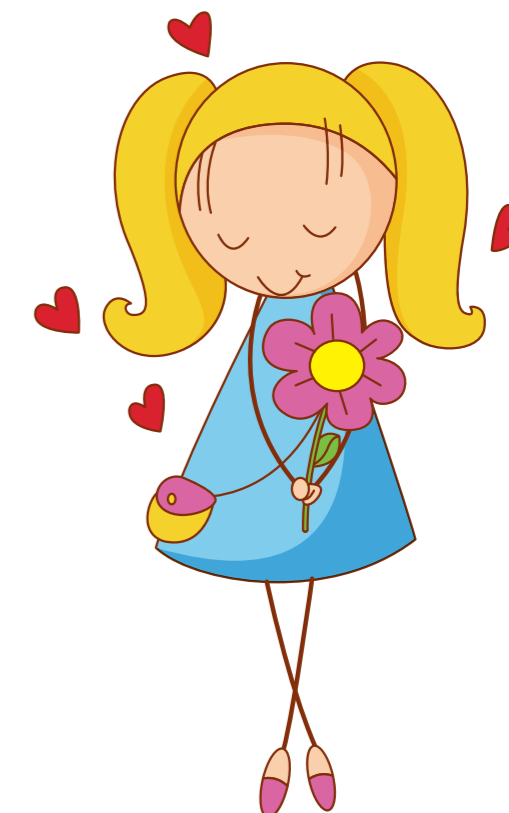
1.3 Passo-a-passo da atividade

- Forma-se um círculo ou meia-lua com todas as crianças e educadores presentes em sala de aula;
- Com ou sem acompanhamento instrumental, a pessoa responsável por conduzir a atividade canta a melodia e pede que as crianças a repitam logo depois;
- Sem mais demoras, já se parte imediatamente para a brincadeira. A cada vez que a pessoa que está conduzindo termina de cantar a melodia, já inicia gestos e/ou sons, que devem ser imitados imediatamente por todas as crianças;
- Canta-se novamente a melodia e criam-se novos gestos e sons;
- Depois que as crianças já estiverem familiarizadas com a melodia e a dinâmica, a pessoa que conduz a atividade pode substituir o trecho que diz “[...] olhe para mim” pelos nomes das próprias crianças, como por exemplo: “[...] olhe para Sophia” ou “[...] olhe para João”. Então, será esse menino ou menina que inventará gestos/sons a serem imitados por todos.

1.4 Reflexão pós-atividade

Depois de a atividade terminada, o(a) professor(a) pode provocar uma pequena discussão, procurando explorar aspectos como as características e desafios apresentados pelos sons e gestos que foram surgindo na atividade:

- Quais os sons mais esquisitos que fizemos?
- Quais os movimentos mais difíceis?
- E os mais engraçados?



2. Atividade “De onde vêm os sons?”

2.1 Proposta de atividade

Percebemos o mundo à nossa volta por meio dos olhos, do nariz, da boca, da pele e dos ouvidos. Então, quando observamos atentamente aquilo que nos cerca, sempre fazemos incríveis descobertas, tendo assim uma melhor compreensão do mundo ao nosso redor.

A música existe porque nos eleva, transportando-nos de um estado vegetativo para uma vida vibrante (...). A música existe para que possamos sentir o eco do Universo, vibrando através de nós (SCHAFFER, 1991, p. 295).

Neste sentido, a proposta de atividade a seguir objetiva proporcionar às crianças a ampliação e compreensão do universo sonoro através da exploração de diversas fontes sonoras, da comparação de características entre os sons, da execução de sons vocais/corporais, e também através da expressão de sensações e emoções, partindo da apreciação musical.

Os princípios do sistema Pestalozzi de Educação Musical são: ensinar sons antes de ensinar signos e fazer a criança aprender a cantar antes de aprender a escrever as notas ou pronunciar seus nomes; levá-la a observar auditivamente a imitar os sons, suas semelhanças e diferenças, seu efeito agradável ou desagradável, em vez de explicar essas coisas ao aluno, em suma, tornar o aprendizado ativo e não passivo (FONTERRADA, 2008, p. 61).



2.2 Passo-a-passo da atividade

- Propor uma roda de conversa para socializar com as crianças sobre “de onde vêm os sons?” Algumas hipóteses serão levantadas;
- Após a socialização das hipóteses, realizar um passeio pela escola refletindo sobre os sons que ouvimos, de onde eles vêm?
- Em seguida, em um espaço preparado anteriormente pelo professor, sugere-se às crianças um piquenique musical, no qual elas poderão experimentar diferentes fontes sonoras (instrumentos musicais percussivos, garrafas de vidro, colheres de pau, baldes, copos, sementes, folhas de árvore, garrafas pet, bacia com água), explorando esses sons no acompanhamento de canções tocadas (com violão/ukulele) pelo professor e cantada pelo grupo;

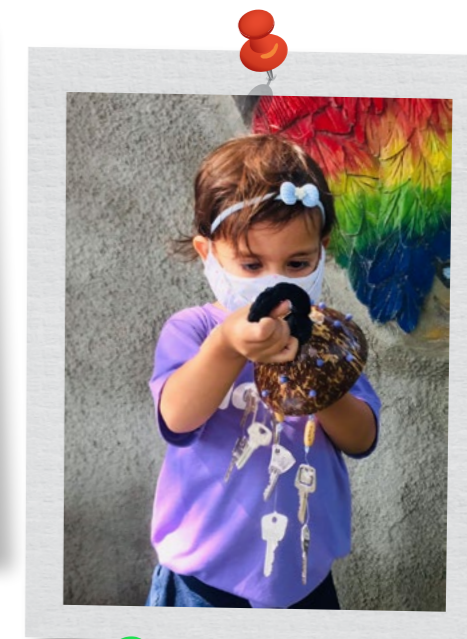
Para ver e ouvir ▶

Atividade sendo realizada na escola

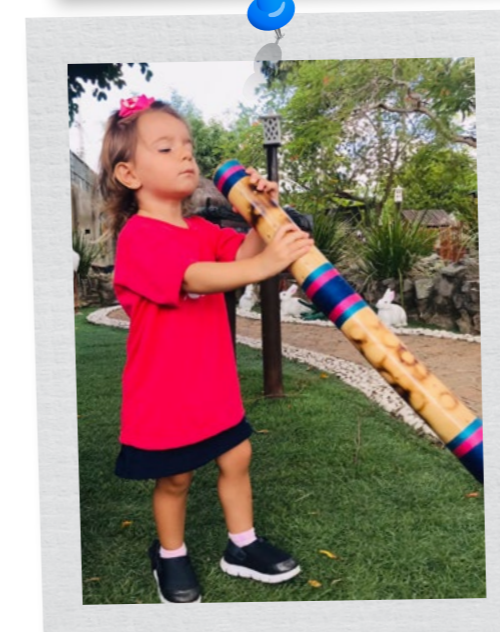


- Na sequência da atividade, pode-se propor a brincadeira de descobrir qual é o som, onde uma criança de olhos vendados irá descobrir de onde vem o som que ela está ouvindo.

A criança é um ser “brincante”, e brincando, faz música, pois assim se relaciona com o mundo que descobre a cada dia. Fazendo música ela metaforicamente, “transforma-se em sons”, num permanente exercício: receptiva e curiosa, a criança pesquisa materiais sonoros, “descobre instrumentos”, inventa e imita motivos melódicos e rítmicos e ouve com prazer músicas de todos os povos (BRITO, 2003, p. 35).



Crianças executando a atividade



2.3. Reflexão pós-atividade

Ao término deste momento, o(a) professor(a) deve promover com as crianças uma socialização sobre suas impressões acerca de suas descobertas sonoras:

- Quais sons mais gostaram?
- Qual deles pareceu mais estranho?
- Esses sons combinaram com as músicas que cantamos?

Através desses processos são abertas novas possibilidades no sentido de oferecer às crianças condições para que explorem o ambiente em que vivem, e aprendam a se expressarem através dos sons e silêncios.

A música é uma prática inerente à natureza humana. Todos os grupos sociais a praticam em seus cantos, suas crenças, seus rituais, e momentos de lazer, expressando sentimentos e valores culturais e estéticos. A maioria das pessoas o faz de uma maneira intuitiva que permeia e enriquece seu cotidiano (FRANÇA et al, 2016, p. 07).



3. Canção “A minha cara”

3.1 Proposta da atividade

Ao associarem sentimentos e expressões corporais a sons e gestos, as crianças têm a oportunidade de desenvolver ainda mais sua capacidade de utilizarem a música como linguagem.

Além disso, assim, como na atividade anterior, também são trabalhadas dimensões como a espacialidade e a psicomotricidade.

Os sentidos se desenvolvem de maneira singular e gradativa; por isso, educar a criança a partir deles é respeitar o curso natural do desenvolvimento humano (ARCE apud MORAIS, 2012, p. 49).

3.2 A canção

A canção “A minha cara” é uma composição de João Valter Ferreira Filho e apresenta como desafio para as crianças criar expressões faciais/corporais que revelem seus sentimentos.

Acesse o QR code ao lado para ouvir a canção “A minha cara”



3.3 Recursos necessários

Panfletos nos quais estejam impressos, separadamente, todos os sentimentos a serem expressos a cada vez que se entoa a canção.



(Exemplos de panfletos com sentimentos a serem explorados na canção “A minha cara”.)

A minha cara Partitura da canção “A minha cara”
João Valter Ferreira Filho

As ve-zeste-nho me-do, me-do pra va- ler. e_a mi-nha ca-ra fi-ca_as- sim. E quan-do te-nho
me.-do eu. gos-to de can- tar e fa- ço tra- lá- lá- lá- lá

3.4 Passo-a-passo da atividade

- Forma-se um círculo ou meia-lua com todas as crianças e educadores presentes em sala de aula;
- À frente da pessoa que conduzirá a atividade coloca-se uma pilha com todos os panfletos que apresentam faces de crianças expressando determinados sentimentos (figura 1).
- Com ou sem acompanhamento instrumental, a pessoa responsável por conduzir a atividade canta a melodia e pede que as crianças a repitam logo depois;
- Sem mais demoras, já se parte imediatamente para a atividade. No meio da melodia, quando se termina de cantar o trecho em que se diz “[...] e a minha cara fica assim”, para-se a canção e sorteia-se um panfleto que será mostrado para toda a turma;
- Na mesma hora todas as crianças são motivadas e fazem caretas ou gestos que expressem aquele mesmo sentimento.
- A pessoa que está conduzindo a atividade deve motivar todos os alunos a olharem uns para os outros, com liberdade, inclusive, para sorrir das caretas dos colegas;
- Depois desse breve momento, segue-se o restante da canção;
- Reinicia-se o ciclo, para sorteio de novo sentimento.

3.5 Reflexão pós-atividade

Depois de a atividade terminada, o(a) professor(a) pode provocar uma pequena discussão, procurando explorar aspectos como momentos da vida em que as crianças passaram por sentimentos parecidos com os que foram cantados e como reagiram.

- Contem sobre um dia em que vocês tiveram muito medo?
- Já estiveram com um sono tão forte que vocês não conseguiram controlar?
- Já houve alguma vez em que você ficou com muita fome e teve que esperar?

4. Atividade “Natureza, formas e sons”

4.1 Proposta da atividade

O espaço pode ser transformado em contextos de aprendizagem, espaços investigativos de exploração com materiais que tenham potencial para gerar vínculos, relações e sensações, moldando assim o ambiente tornando-o propício ao desenvolvimento. Várias linguagens são desenvolvidas nesses espaços/contextos através dos sentidos, assim acontece com a linguagem musical.

A invenção sonora é tão natural à criança quanto outras formas de expressão artística. É uma experiência prazerosa, capaz de enriquecer sua vida intelectual e afetiva. Quando cria, ela desenvolve seu pensamento abstrato, pois cria mundos sonoros imaginários (FRANÇA, 2016, p. 39).



4.2 Passo-a-passo da atividade

- Propor um momento de percepção sonora, sensibilizando as crianças para a observação das características dos sons quanto a sua duração;
- Sugerimos utilizar instrumentos musicais de forma que as crianças consigam distinguir os sons longos e curtos, de forma que possam demonstrar essa distinção através de movimentos corporais, de sons vocais e desenhos.



DICA!

A música *O Palhaço e a bailarina*, de Cecília Cavaliere e a peça *Tartarugas*, da obra *Carnaval dos animais*, do compositor Camille Saint Sãens, são ótimas sugestões para a realização desse momento.

- Após esse momento, em um passeio pela escola, as crianças juntamente com o professor(a) podem selecionar e coletar elementos naturais (folhas, galhos, sementes). Sugerimos chamar a atenção das crianças no momento da colheita desses materiais, para associarem a forma dos mesmos aos sons que ouviram anteriormente. Outros materiais que fazem parte do cotidiano das crianças (fitas, cordão, linhas, fios diversos) também podem ser utilizados nessa observação/seleção;
- Partindo das observações, das associações e dos experimentos vivenciados nesse momento, o professor(a) direciona as crianças na produção de uma composição (colagem) utilizando os diversos materiais coletados pelo grupo, formando uma espécie de partitura analógica;
- Essa composição pode ser produzida por pequenos grupos de crianças, onde cada uma escolhe os materiais que irá utilizar e, em seguida, produzem o som

associado à forma do material escolhido, apresentando essa sonoridade aos demais colegas. As crianças podem produzir esses sons com instrumentos musicais, sons vocais e corporais

- Quando forem concluídos os trabalhos, o professor(a) organiza uma exposição, onde as crianças poderão compartilhar com seus familiares suas composições, apresentando aos mesmos, sob orientação do professor, as experiências e conhecimentos que adquiriram com a realização do trabalho exposto;

Para ver e ouvir

Exposição natureza, formas e sons.



4.3. Reflexão pós-atividade

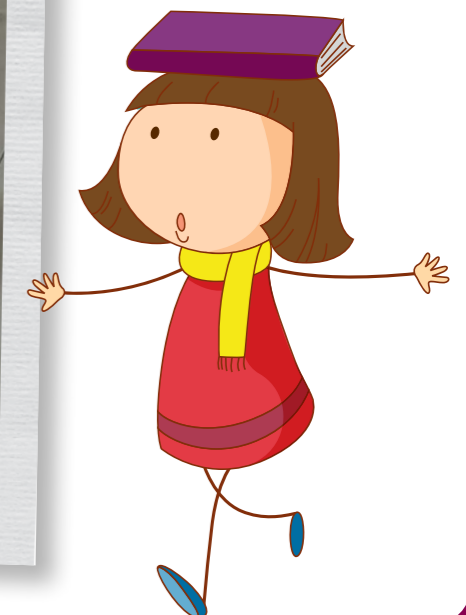
Quando forem concluídos os trabalhos, o professor(a) organiza uma exposição, onde as crianças poderão compartilhar com seus familiares suas composições (partitura analógica), apresentando aos mesmos, as experiências e conhecimentos que adquiriram no âmbito do universo sonoro, através do trabalho exposto.

No ambiente de aprendizagem, cada movimento, cada fala e cada ação da criança virão carregados de significados, que resultam numa melhor compreensão de como as crianças se desenvolvem. Em todo contexto da proposta, é possível perceber meios para que ocorra o aprendizado das crianças de forma integrada, na percepção sonora do ambiente, na associação dos sons às formas de materiais diversos, na criação de melodias, na apreciação e apresentação de seus trabalhos.

[...] podemos ver que a música não somente possui um papel na reprodução cultural e afirmação social, mas também potencial para promover o desenvolvimento individual, a renovação cultural, a evolução social, a mudança (SWANWICK, 2003, p. 40)



Painéis produzidos na atividade



3. Considerações finais

Em uma perspectiva mais ampla, as atividades apresentadas neste trabalho visam articular experiências marcadas pela diversão a uma série de conhecimentos e saberes da área da música. Dessa forma, jogos, dinâmicas e brincadeiras adquirem – por força de seu planejamento, condução e intencionalidade – um caráter pedagógico-musical muito evidente, desencadeando experiências de aprendizagem significativas que, por sua vez, têm a potencialidade de contribuir para a formação geral dos alunos.

No cerne de toda essa proposta, está a percepção de que o universo da primeira infância é caracterizado por aprendizagens

fundamentais, que se dão de forma integrada e orgânica em cada pequena experiência cotidiana. Sendo assim, o educador musical assume o papel de condutor de vivências que podem ajudar os alunos a perceber e mesmo explorar as potencialidades e funções da expressão musical em sua própria vida.

Diversas outras atividades podem ser desenvolvidas dentro desse mesmo perfil e esperamos que, a partir desses quatro exemplos que aqui foram apresentados, outros educadores possam também se sentir seguros para propor e compartilhar seus trabalhos.



Autores



**João Valter
Ferreira Filho**
joao.valter.ufcg@gmail.com

João Valter Ferreira Filho é doutor em Música pela Universidade Federal da Paraíba, mestre em Educação, especialista em Educação Musical e licenciado em Música pela Universidade Federal do Piauí. Atualmente é professor do Bacharelado e da Licenciatura em Música da Universidade Federal de Campina Grande, onde, além de coordenar a Licenciatura e lecionar disciplinas diversas, lidera o EHMMus – Grupo de Pesquisa em Ensino, História e Memória da Música.



**Jaqueline
Rodrigues Lira**
jaqueline.rodrigues@estudante.ufcg.edu.br

Jaqueline Rodrigues Lira é Educadora Musical e violinista, Mestranda em Música pela Universidade Federal de Pernambuco e Licenciada em Música pela Universidade Federal de Campina Grande. Participou do Programa Residência Pedagógica/CAPES. Atualmente é professora de Musicalização Infantil no Colégio Motiva (Campina Grande/PB) e integrante da Orquestra de Câmara da UFCG e do Grupo de Pesquisa em Ensino, História e Memória da Música - EHMMus/ UFCG.

Referências

BRITO, Teca Alencar de. Música na educação infantil. São Paulo: Peirópolis, 2003.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. De tramas e fios: Um ensaio sobre música e educação. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2008.

FRANÇA, C. C.; SWANWICK, K. Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática. Em Pauta, v.13, p.5 - 41, 2002.

FRANÇA, Cecília C. O som e a forma, do gesto ao valor. In: HENTSCHKE, L.; DEL BEN, L. Ensino de música: propostas para pensar e agir na sala de aula. São Paulo: Moderna, 2003a. p. 5-41.

FRANÇA, C. C. Para fazer música. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. v. 1.

FRANÇA, Cecília Cavaliere; CASIONE, CLEUSA; CABRAL, Giordano; BELTRAME, Juciane Araldi; KLEBER, Magali; FIALHO, Vania Malagutti. Hoje tem aula de música? Belo Horizonte: MUS, 2016.

ILARI, Beatriz. Música na infância e na adolescência: um livro para pais, professores e aficionados. 1. ed. Curitiba: Ibpex, 2009.

MONTESSORI, Maria. A criança (Il segreto dell'infanzia). Tradução: Luiz Horácio da Matta. Amsterdam: Association Montessori Internazionale, 1936.

MONTESSORI, Maria. Mente Absorvente. Tradução [Wilma Freitas Ronald de Carvalho]. Rio de Janeiro: Editora Nórdica, 1949.

MORAIS, Daniela Vilela de. Educação musical: materiais concretos e prática docente. Curitiba: Appris, 2012.

PENNA, Maura. Música (s) e seu ensino. 2ed. rev. e ampl. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação (Cabral, A. Oiticica, C.M., Trad.). 2a Ed. Rio de Janeiro: Zahar; Brasília, 1975.

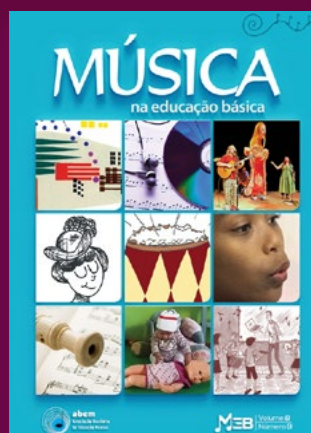
SCHAFER, R. Murray. O ouvido pensante. Trad. Marisa Trench de Oliveira Fonterrada. São Paulo: Editora UNESP, 1991.

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

VYGOTSKY, Lev Semenovich. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. (1984). Tradução [Jose Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche]. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Entre no site e baixe gratuitamente
todas as edições da revista
Música na Educação Básica.

www.abemeducacaomusical.com.br/revistas_meb



abem
Associação Brasileira
de Educação Musical