

EDUCAÇÃO MUSICAL

AUTOR:

Luís Fernando Lazzarin



EDUCAÇÃO ESPECIAL

EDUCAÇÃO MUSICAL

AUTOR:

Luís Fernando Lazzarin

1ª Edição
UAB/NTE/UFSM

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA

Santa Maria | RS
2019

©Núcleo de Tecnologia Educacional – NTE.

Este caderno foi elaborado pelo Núcleo de Tecnologia Educacional da Universidade Federal de Santa Maria para os cursos da UAB.

PRESIDENTE DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL

Jair Messias Bolsonaro

MINISTRO DA EDUCAÇÃO

Abraham Weintraub

PRESIDENTE DA CAPES

Anderson Ribeiro Correia

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA

REITOR

Paulo Afonso Burmann

VICE-REITOR

Luciano Schuch

PRÓ-REITOR DE PLANEJAMENTO

Frank Leonardo Casado

PRÓ-REITOR DE GRADUAÇÃO

Martha Bohrer Adaime

COORDENADOR DE PLANEJAMENTO ACADÊMICO E DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Jerônimo Siqueira Tybusch

COORDENADOR DO CURSO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

José Luiz Padilha Damilano

NÚCLEO DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL

DIRETOR DO NTE

Paulo Roberto Colusso

COORDENADOR UAB

Reisoli Bender Filho

COORDENADOR ADJUNTO UAB

Paulo Roberto Colusso

NÚCLEO DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL

DIRETOR DO NTE

Paulo Roberto Colusso

ELABORAÇÃO DO CONTEÚDO

Luís Fernando Lazzarin

REVISÃO LINGUÍSTICA

Camila Marchesan Cargnelutti

APOIO PEDAGÓGICO

Carmen Eloísa Berlote Brenner

Keila de Oliveira Urrutia

EQUIPE DE DESIGN

Carlo Pozzobon de Moraes – Diagramação

Juliana Facco Segalla

Matheus Tanuri Pascotini – Capa e Ilustrações

Raquel Pivetta

PROJETO GRÁFICO

Ana Letícia Oliveira do Amaral



L432e Lazzarin, Luís Fernando
Educação musical [recurso eletrônico] / Luís Fernando Lazzarin. –
1. ed. – Santa Maria, RS : UFSM, NTE, 2019.
1 e-book

Este caderno foi elaborado pelo Núcleo de Tecnologia Educacional
da Universidade Federal de Santa Maria para os cursos da UAB
Acima do título: Educação especial
ISBN 978-85-8341-240-3

1. Música – Ensino-aprendizagem I. Universidade Aberta do
Brasil II. Universidade Federal de Santa Maria. Núcleo de Tecnologia
Educcional III. Título.

CDU 78:37

Ficha catalográfica elaborada por Alenir Goularte - CRB-10/990
Biblioteca Central da UFSM

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



PROGRAD



APRESENTAÇÃO

O material didático da disciplina *Educação Musical* do curso de Licenciatura em Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria constituiu-se em um guia, com algumas indicações teóricas, para orientação de atividades baseadas na percepção, na exploração e na organização de diferentes sonoridades que fazem parte do cotidiano. Foi escrito em uma linguagem que procurou ser acessível para os estudantes que não atuarão especificamente como professores de música, mas que poderão atuar de maneira significativa na formação integral de seus **alunos**.



ATENÇÃO: Para os alunos com necessidades específicas de aprendizagem, é preciso uma adaptação deste material pelo professor que ministrará a disciplina, de acordo com cada caso.

Quanto ao papel do professor, acompanhando Corrêa (2013), acreditamos que:

- O professor deve saber o que se ensina e como se ensina: unir os conhecimentos musicais aos conhecimentos pedagógicos.
- A música deve ser trabalhada em situações práticas e lúdicas, sempre precedendo o ensino dos conceitos teóricos.
- Deve-se desenvolver nos estudantes o respeito e cuidado com os materiais musicais, assim como com a voz e o com o corpo.
- O professor precisa ouvir muita música, de todos os gêneros e estilos.

Em 2008, foi aprovada a lei 11.769 que altera o artigo 26 da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), inserindo o parágrafo 6º que afirma que: “a música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo” (BRASIL, 2019). A mudança da legislação deveu-se a um amplo esforço da área de música, no sentido de garantir o espaço e a definição legais para a disciplina de música nas escolas. Tendo em vista tal alteração na lei, tornam-se importantes as discussões propostas por autores como Queiroz (2012) e Bellochio, Weber e Souza (2017), no sentido da importância da formação de professores não especialistas em música. Este material didático procura contribuir, de forma introdutória, no sentido de que:

é necessário termos uma disciplina específica de música, ministrada por professores especialistas na área, portanto, formados em curso de licenciatura em música. Tal fato não impediria que professores “generalistas” continuassem atuando com ensino de música na educação infantil, no ensino fundamental I e na educação de jovens e adultos, desde que tivessem uma preparação mínima para atender às especificidades

Como o material não é destinado especificamente à formação de futuros licenciados em música e dadas as limitações de carga horária da disciplina, optamos por concentrar a atenção em atividades de **musicalização**, nas quais os materiais sonoros possam ser experimentados e manipulados de forma criativa, acessível e imediata, sem prejuízo dos conteúdos teóricos básicos. Nesse sentido:



TERMO DO GLOSSÁRIO:

MUSICALIZAÇÃO: Por musicalização entende-se o processo de construção do conhecimento musical e o compartilhamento de experiências musicais significativas, através de atividades em grupo que promovam o desenvolvimento da musicalidade, da percepção visual e tátil, da motricidade, da expressão corporal e da socialização.

Não significa dizer que esse profissional queira ou que irá substituir o professor especialista em música na escola e na sala de aula, mas o fato de possuir formação corrobora as possibilidades para a inserção e/ou ampliação da música na organização e implementação de sua prática docente (FURQUIM; BELLOCHIO, 2010, p. 61).

Não pretendemos que este seja um compêndio de teoria e percepção musicais. Não temos a pretensão de abordar todo o conteúdo do conhecimento musical, por razões óbvias de limitação de carga horária e mesmo de objetivo da disciplina inserida no curso de Educação Especial da UFSM. Caso o estudante queira, terá possibilidade de aprofundar seus conhecimentos em música a partir das indicações audiovisuais e das referências disponíveis neste material. Assim, concentramos nossa atenção em alternativas metodológicas, como desenvolvimento de paisagens e jogos musicais, histórias musicadas, articulações entre sonoridades e visualidades contemporâneas. As atividades aqui abordadas contribuem para desenvolver, além da musicalidade e do conhecimento musical, outros aspectos da formação, como a memória, a concentração, a linguagem a imaginação e a criatividade dos estudantes.

Nossa cultura ocidental está imersa no sistema **tonal**, que determina de forma hegemônica o que entendemos como música. Como essa hegemonia da tonalidade vem de longa data (mais ou menos desde os últimos 300 anos), acostumamos a entender e a valorar música dentro dos conceitos técnicos e dos critérios estéticos do sistema tonal. Acostumamos a naturalizá-lo, isto é, a pensá-lo como única possibilidade e não como uma dentre tantas formas social e culturalmente construídas de se fazer música. Como veremos adiante neste material, fazer música é escolher determinados sons e silêncios e combiná-los no tempo. Abrem-se, portanto, muitas oportunidades de criação, expressão, conhecimento e formação na medida em que o estudante é convidado a “abrir os ouvidos” aos sons que o circundam e a descobrir um universo de significados e sentidos através do fazer

musical. Nesse sentido, este material didático considera que a experiência da música, como nos diz Lino (2010, p. 84), “não ignora o ruído, não idolatra a canção, nem um tipo específico de construção sonora, mas cria relações no risco e no excesso de experimentar a ludicidade do corpo e das paisagens sonoras do entorno”.



INTERATIVIDADE: Uma apresentação do SISTEMA TONAL você encontrar em: <https://www.youtube.com/watch?v=C8m0N6nmcUE&t=777s>

Utilizamos o site Youtube.com como uma fonte privilegiada tanto para o acesso e contato a uma gama de repertórios quanto para o compartilhamento de atividades produzidas pelos próprios estudantes. Temos em mente que na atualidade a tecnologia dos meios eletrônicos de comunicação tem possibilitado o compartilhamento de inúmeros processos de recepção e criação artística de forma cada vez mais imediata e que, na mesma medida, os estudantes se utilizam de equipamentos portáteis (gadgets) para experienciar música. Isso implica que a experiência da música, nos dias de hoje, tem se tornado, de certa forma, cada vez mais intensa e cotidiana entre os escolares (SOUZA, 2016).

Referência fundamental para o desenvolvimento de quaisquer atividades de educação musical, a ABEM (Associação Brasileira de Educação Musical) é uma entidade nacional, sem fins lucrativos, fundada em 1991, com o intuito de congrega profissionais e de organizar, sistematizar e sedimentar o pensamento crítico, a pesquisa e a atuação na área da educação musical. A Associação vem promovendo encontros, debates e a troca de experiências entre pesquisadores, professores e estudantes da educação musical dos diversos níveis e contextos de ensino. A ABEM está vinculada à Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM) e é membro da ISME (**International Society for Music Education**).



SAIBA MAIS: conheça o site da ISME em: <https://www.isme.org/>

Duas publicações da ABEM são imprescindíveis para a pesquisa na Área: a **Revista da ABEM**, que tem como objetivo divulgar a pluralidade do conhecimento em educação musical, seja este de cunho científico, através de relatos de pesquisa, de cunho teórico, através de reflexões acerca dos novos paradigmas educacionais, políticos e culturais, ou de cunho histórico, contextualizando as práticas atuais sob uma perspectiva histórica.

A revista **Música na Educação Básica** tem como propósito oferecer um material bibliográfico acessível para o professor que atua na educação básica, nos seus diversos níveis - Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, voltando-se ainda a estudantes e interessados, que encontrarão elementos que ampliarão sua formação e possibilidades de prática em educação musical (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 2016).

É importante ter claro que este material didático não se destina à intervenção terapêutica, mas como um suporte pedagógico inicial no desenvolvimento da

criatividade e da musicalidade dos estudantes. Nosso interesse nesta disciplina é instrumentalizar os futuros educadores especiais com conhecimentos básicos para que possam desenvolver atividades musicais com seus alunos e, se for o caso, em conjunto com o professor de música.

Por fim, colocamo-nos no movimento do pensamento da área, em diálogo com os estudantes, professores e pesquisadores das áreas envolvidas (Educação Especial e Educação Musical), buscando discutir e acolher sugestões, contribuições e críticas que contribuam para o aperfeiçoamento do material ora proposto.

ENTENDA OS ÍCONES



ATENÇÃO: faz uma chamada ao leitor sobre um assunto, abordado no texto, que merece destaque pela relevância.



INTERATIVIDADE: aponta recursos disponíveis na internet (sites, vídeos, jogos, artigos, objetos de aprendizagem) que auxiliam na compreensão do conteúdo da disciplina.



SAIBA MAIS: traz sugestões de conhecimentos relacionados ao tema abordado, facilitando a aprendizagem do aluno.



TERMO DO GLOSSÁRIO: indica definição mais detalhada de um termo, palavra ou expressão utilizada no texto.

SUMÁRIO

▷ APRESENTAÇÃO ·5

▷ UNIDADE 1 – AS DIFERENTES DIMENSÕES DA MÚSICA ·12

Introdução ·14

1.1 Música e Multiculturalidade ·15

ATIVIDADE 1 ·17

1.2 Música na Escola ·18

ATIVIDADE 2 ·21

1.3 Cultura Popular e Cultura Erudita, Mídia e Mercado
na Formação De Repertório ·22

ATIVIDADE 3 ·27

▷ UNIDADE 2 – OS SONS QUE NOS ENVOLVEM ·28

Introdução ·30

2.1 Formas de Organização do Material Sonoro ·31

ATIVIDADE 4 ·37

ATIVIDADE 5 ·37

2.2 Músicas e Visualidades Contemporâneas ·38

ATIVIDADE 6 ·40

ATIVIDADE 7 ·40

ATIVIDADE 8 ·40

▷ UNIDADE 3 – EXERCÍCIOS DE INVENÇÃO MUSICAL ·41

Introdução ·43

3.1 Jogos Musicais, Histórias Musicadas, Trilhas Sonoras e Jingles ·44

ATIVIDADE 9 ·45

ATIVIDADE 10 ·45

ATIVIDADE 11 ·45

ATIVIDADE 12 ·47

ATIVIDADE 13 ·47

ATIVIDADE 14 ·47

ATIVIDADE 15 ·48

3.2 Possibilidades De Registro E Escrita Musicais ·49

ATIVIDADE 16 ·54

ATIVIDADE 17 ·54

SUGESTÕES COMPLEMENTARES ·55

▷ **CONSIDERAÇÕES FINAIS** ·58

▷ **REFERÊNCIAS** ·59

▷ **APRESENTAÇÃO DO PROFESSOR** ·62

1

AS DIFERENTES
DIMENSÕES DA MÚSICA

INTRODUÇÃO

Nesta unidade, objetivamos entender a música como atividade contextualizada culturalmente, compreendê-la em suas diferentes dimensões, destacando sua importância no processo de escolarização de estudantes. Nosso objetivo é compreender música como a organização e estruturação, realizadas de forma intencional, de sons e dos silêncios. Temos em mente que música tem inúmeras funções e objetivos, incluindo “gratificação estética, expressão de emoções, entretenimento, comunicação, representação simbólica, estimulação física, validação de rituais religiosos, terapêutica, integração social, manutenção dos laços e da estabilidade cultural” (ALPERSON, 1991, p. 231).

Diferentes culturas possuem diferentes práticas musicais, carregadas de significados e sentidos próprios do contexto em que são produzidas. Ou seja, o valor da experiência com música é relativo à sua função no contexto específico em que ela é produzida. Portanto, para compreender e avaliar a qualidade de alguma prática musical precisamos ter em mente para qual finalidade e em que contexto ela é desenvolvida.

Cabe ressaltar que estudiosos mencionam que nem todas as culturas possuem uma prática musical autônoma e independente de outras atividades simbólicas e/ou expressivas (como dança ou mesmo religião). Isso pode se aplicar inclusive para as práticas mais contemporâneas, como o videoclipe, em que música e visualidade (cenários, dança) estão intrinsecamente relacionados em uma narrativa, constituindo uma forma própria de expressão artística. Outro exemplo, são as experimentações contemporâneas em arte, que sincretizam sonoridades e visualidades (como veremos adiante) em formas artísticas que não se enquadram na divisão tradicional das artes.

1.1

MÚSICA E MULTICULTURALIDADE

Podemos entender música como uma atividade multidimensional, como nos aponta Elliott (1995).

MÚSICA, como uma prática humana diversificada, consiste em muitas diferentes práticas musicais ou Músicas. Cada uma e toda prática musical (ou Músicas) envolvem duas correspondentes e mutuamente reforçadas atividades de fazer musical e ouvir musical. [...] A palavra música (caixa baixa) refere-se aos eventos sonoros audíveis, obras, que decorrem dos esforços dos praticantes musicais nos contextos de práticas particulares (ELLIOTT, 1995, p. 44, tradução minha).

De acordo com o autor citado acima, existem estas três dimensões no entendimento da palavra “música”: uma primeira dimensão da música corresponde à atividade deliberada de organizar os sons. Deliberada significa não-natural, pois nem todos os sons podem ser música. Em cada cultura, há sons e silêncios, bem como possibilidades de organizá-los aceitas ou proibidas, ou seja, cada cultura organiza os sons de forma própria, muito embora essa capacidade possa ser compartilhada por diversas culturas e em diversos contextos.

Como cada contexto cultural organiza as estruturas sonoras de diferentes maneiras, decorre uma segunda dimensão da palavra “música”, como uma organização cultural do material sonoro de estruturas básicas, pré-construídas e reconhecíveis, que formam o sentido de música que cada cultura possui. Para Szego (2005, p. 198, tradução minha), “o conceito a ser afirmado aqui é o de ‘prática’. Na tríade MÚSICA/Música/música, estão envolvidos fazedores, agentes ativos, trabalhando em esferas sócio-musicais particulares”.

“Música”, como obra musical, possui também multidimensionalidade, pois é constituída pelo dinâmico inter-relacionamento entre a prática composicional e a prática interpretativa. Incluem-se, nessa dinâmica, a audiência e a crítica musical. A obra de arte musical não é apenas o seu registro gráfico (a partitura, por exemplo). A obra de arte musical possui a dimensão da composição, um design sonoro particular, projetado pelo compositor; a dimensão execução-interpretação, representada pela prática interpretativa; e a dimensão prático-específica, compartilhada pela prática musical. “A obra musical é a execução de padrões musicais organizados por uma ação artística, um design sonoro, que revela costumes e tradições de uma prática e seus respectivos comprometimentos ideológicos” (ELLIOTT, 1995, p. 199, tradução minha). MÚSICA (a prática humana), Música (as manifestações contextuais de MÚSICA) e música (as obras de arte) seriam dimensões da experiência da música, e o fazer musical deveria ser o centro de toda a EM.

Entender “Música” como organização cultural do material sonoro é estar aber-

to a reconhecer que, se existem estruturas básicas, pré-construídas e reconhecíveis, como, por exemplo, do sistema tonal, que formam o sentido de música que se conhece no ocidente, essa organização, porém, não é natural. Muitas vezes, contudo, se naturaliza e privilegia-se este sistema, o que muitas vezes impede de reconhecer e aceitar outras diferentes manifestações musicais.

Resumidamente, música:

- É uma organização intencional e expressiva de sons e silêncios.
- É uma atividade intencional com características próprias em cada cultura específica.
- Constitui-se em uma linguagem, ou seja, possui significados e sentidos próprios do contexto em que é produzida.

ATIVIDADE 1

Discuta com os colegas no fórum 1 as seguintes questões:

- 1- O que é preciso para que haja música?
- 2- Quais são suas preferências musicais?
- 3- O que faz com que você prefira (ou não) determinado(s) tipo(s) de música?
- 4- O que o(s) caracteriza?

1.2

MÚSICA NA ESCOLA

A escola costuma ser um ambiente eminentemente multicultural. Os estudantes procedem dos mais diversos contextos culturais e é necessário valorizar cada uma dessas procedências. Ao mesmo tempo, como locus de produção e transmissão do conhecimento, a escola deve ser um lugar que instigue o interesse e o respeito pelo diferente. Para além da reprodução de hábitos musicais, a escola deve propiciar o encontro com as diversas formas de fazer e de interagir com música. Por exemplo, note-se que, atualmente, música está muito associada à imagem (na forma de vídeoclipes musicais) e que ambos compõem uma narrativa muito própria da(s) cultura(s) contemporânea(s). Por outro lado, há professores que preconizam os cancionários folclóricos infantis (parlendas e cantigas de roda) e incentivam os estudantes a cantar. Há que se considerar, também, os hábitos e interesses musicais dos alunos e sua relação com as diferentes mídias e tecnologias. Como afirma Queiroz (2004, p. 106), “os distintos processos de transmissão de música em cada sociedade nos fazem perceber que a educação musical está diante de uma pluralidade de contextos, que têm múltiplos universos simbólicos”. De uma forma ampla, a área de Educação Musical interessa-se em compreender, pesquisar, incrementar e/ou desenvolver os processos (formais ou informais) de ensino e aprendizagem de música em cada um desses universos.

As atividades musicais na escola devem ser planejadas tendo em vista:

- A faixa etária dos estudantes e seu grau de escolaridade, ou seja, sua capacidade de entender e de executar as atividades propostas
- O que se pretende ensinar a eles – os conteúdos musicais
- Como se pretende ensinar aos estudantes – a metodologia das atividades

Assim, na escola, pode-se aprender a executar um instrumento musical ou cantar, compor uma canção, improvisar um tema, ou simplesmente ouvir alguém tocar um instrumento ou cantar, ao vivo ou através de uma gravação. Mas pode-se também, a depender do caso, fazer trava-línguas, recitar uma parlenda ou cantar uma canção folclórica, produzir uma paisagem sonora, uma instalação musical, uma trilha sonora para uma história. Ou ainda, podemos produzir um filme de curta duração em nosso aparelho celular e, valendo-nos de recursos tecnológicos, adicionar uma trilha sonora, uma legenda ou efeitos audiovisuais. Podemos, através dessas estratégias e recursos, contribuir significativamente para a formação de nossos estudantes.

O ensino de música favorece o desenvolvimento do gosto estético e da expressão artística, além de promover o gosto e o senso musical. Formando o ser humano com uma cultura musical desde criança, estaremos educando adultos capazes

de usufruir a música, de analisá-la e de compreendê-la (ROSA, 2000, p. 21).

Em termos pedagógicos, interessa-nos neste material disponibilizar uma gama de possibilidades alternativas a uma abordagem tradicional (**conservatorial**), muito presente no senso comum, mas também na própria área de educação musical. Essa abordagem conservatorial apresenta algumas características, que, segundo Andrade (2014, p. 93-94), são:



TERMO DO GLOSSÁRIO: CONSERVATÓRIO é o nome dado ainda hoje às escolas de música clássica ou erudita de tradição europeia e corresponde à ideia de que é necessário “conservar” essa tradição musical.

1 - o ensino de música nos moldes do ofício medieval – o professor entendido, portanto, como mestre de ofício, exímio conhecedor de sua arte;

2 - o músico professor como objetivo final do processo educativo (artista que, por dominar a prática de sua arte com perfeição, torna-se o mais indicado para ensiná-la);

3 - o individualismo no processo de ensino: princípio da aula individual com toda a progressão do conhecimento, técnica ou teórica, girando em torno da condição individual; a existência de um programa fixo de estudos, exercícios e peças (orientados do simples para o complexo) considerados de aprendizado obrigatório, estabelecidos como meta a ser alcançada;

4 - o poder concentrado nas mãos do professor – apesar da distribuição dos conteúdos do programa se dar de acordo com o desenvolvimento individual do aluno, quem decide sobre este desenvolvimento individual é o professor;

5 - a música erudita ocidental como conhecimento oficial; a supremacia absoluta da música notada – abstração musical;

6 - a primazia da performance (prática instrumental/vocal);

7 - o desenvolvimento técnico voltado para o domínio instrumental/vocal com vistas ao virtuosismo;

8 - a subordinação das matérias teóricas em função da performance musical;

9 - o forte caráter seletivo dos estudantes aptos a fazer música, baseado no dogma do “talento inato”.

A partir dessa descrição do modelo conservatorial de ensino e aprendizagem de música, podemos evoluir para uma proposta alternativa, a nosso ver mais adequada aos tempos atuais, que considere como fundamentais os seguintes pontos:

1 - O estudante chega à escola oriundo de um universo musical próprio que deve ser respeitado pela escola. Essa experiência musical anterior deve ser levada em conta pelo professor. Ao mesmo tempo e igualmente importante, é necessário construir conhecimentos musicais novos.

2 - O professor de música deve ter conhecimentos didático-pedagógicos e não apenas ser competente na execução de um instrumento; a aula de música deve promover a produção coletiva e solidária de conhecimentos musicais.

3 - O professor deve estar atento para recolher o feedback dos alunos para planejar e avaliar as atividades que propõe.

4 - A aula de música deve constituir-se em um espaço lúdico para exercitar a compreensão de diferentes paisagens e a exploração dos sons do cotidiano, a descoberta e manipulação de materiais, timbres, suportes e sentidos visuais e sonoros.

5 - A aula de música deve estimular o interesse e provocar a abertura para novos repertórios, para além dos tradicionais e dos conhecidos pelos estudantes. O professor deve estimular e facilitar o acesso a novos repertórios e práticas musicais.

6 - A aula de música deve incluir, de acordo com seus limites materiais e temporais, as atividades de produção, reprodução e audição musicais:

- Produção – composição (criação antecipada à execução, geralmente registrada em notação musical), improvisação (criação durante a execução), arranjo (versão feita em obra anteriormente composta ou improvisada).
- Reprodução - execução (performance) vocal ou instrumental (solo ou em conjunto) de uma composição musical. Por exemplo, cantar alguma canção ou tocar instrumento sozinho ou acompanhado por/em grupo.
- Audição (ou apreciação) – escuta de gravações audiovisuais ou ao vivo de performances musicais (de composições próprias ou de outros compositores).

7 - Tocar um instrumento musical (piano, guitarra, violino, por exemplo) não deve ser o único objetivo da Educação Musical.

8 - A ideia do talento musical ajuda enormemente a afastar as pessoas da música. Se a educação musical se propõe a ser fundamental no desenvolvimento do estudante, deve repensar a centralidade da ideia de talento. Assim, nossa abordagem é de que todos são capazes de produzir, entender e compartilhar os significados da música. Todos, em algum sentido, possuem e podem desenvolver-se musicalmente. Portanto, todos são capazes de, em algum grau, produzir conhecimento musical. É direito de todos ter acesso à produção do conhecimento musical. A educação musical deve ser democrática e inclusiva.

9 - A aula de música deve incorporar a prática musical contemporânea, que aponta para uma infinidade de interações entre música e outras linguagens (visuais, cênicas, corporais, por exemplo) através de performances ou instalações sonoras.

10 - É preciso questionar e revisar constantemente as práticas tradicionais e hegemônicas de educação musical, criando alternativas metodológicas para o desenvolvimento musical dos estudantes.

ATIVIDADE 2

Discuta com os colegas no Fórum 2 com base no texto da subunidade e em sua experiência pessoal com a música:

- 1 - Música na escola é importante?
- 2 - Quais argumentos podem sustentar a presença (ou justificar a ausência) da música no currículo escolar?

1.3

CULTURA POPULAR E CULTURA ERUDITA, MÍDIA E MERCADO NA FORMAÇÃO DE REPERTÓRIO

Dissemos anteriormente que a escola é um ambiente multicultural, pois nele interagem pessoas e grupos de procedências distintas, com hábitos e histórias próprias. Nesse ambiente de convivência e interação, a aula de música pode estimular a visibilidade de diferentes práticas musicais e a respectiva problematização e reflexão sobre elas. Uma discussão que nos parece importante é a que diz respeito à produção identitária através da mídia e suas articulações com o mercado. Ou seja, viver na contemporaneidade implica negociar com os apelos e as imposições do consumo e permite que se ofereça resistência (isto é, cria possibilidades de escolha) em meio ao que parece ser essa força avassaladora da contemporaneidade: a globalização. Essa pode ser entendida como o movimento de aproximação entre culturas, que não é novo na história, mas que se intensifica e torna-se um imperativo em relação ao qual não se pode permanecer indiferente. A globalização envolve:

o conjunto de processos globais que atravessa fronteiras nacionais, integrando e conectando comunidades e organizações em novas combinações de espaços e de tempos, tornando o mundo, em realidade e em experiência, mais interconectado (HALL, 2006, p. 67).

Os processos citados, conduzem, de acordo com Harvey (2003), a uma compressão cada vez mais intensa dos tempos e espaços, característica das sociedades contemporâneas, através da qual as comunidades ao redor do globo se veem cada vez mais próximas entre si. Contribui para isso a rápida velocidade da troca de informações em tempo real através das mídias eletrônicas e das tecnologias de produção e transmissão de dados, as constantes migrações, as facilidades das viagens internacionais e a expansão dos mercados produtores e consumidores, que prescindem de fronteiras nacionais, proporcionando um encurtamento das distâncias entre os diferentes grupos humanos.

Experimentamos a globalização cotidianamente, de várias maneiras: quando acessamos a Internet para compartilhar vídeos, mensagens, fotografias, e conhecer pessoas virtualmente ao redor do globo através das redes sociais (*Facebook, Twitter, Instagram*); quando enviamos pelo WhatsApp para nossa família uma foto que acabamos de fazer em nossas férias; quando assistimos ao noticiário sobre o desempenho das bolsas de valores da Europa ou sobre um terremoto no Japão; quando compramos uma peça de artesanato em alguma feira de produtos étnicos

ou regionais. Na globalização está em jogo um certo consenso sobre o consumo como uma regra básica do capitalismo, ou seja, quase tudo o que é produzido, material ou simbolicamente, pode ser consumido (CANCLINI, 2006).

Esse contato constante, muitas vezes em tempo real, deflagra um processo dinâmico e constante de troca de significações entre as diferentes culturas. Neste ponto, é importante salientar que aqui se trata de um entendimento específico da palavra cultura, entendida como “o conjunto dos processos sociais de significação, ou, de um modo mais complexo, dos processos sociais de produção, circulação e consumo da significação na vida social” (GARCIA CANCLINI, 2006, p. 111), colocados em movimento pela linguagem verbal (língua).

É no “território” da cultura que acontecem as disputas simbólicas entre grupos que ocupam diferentes posições de poder e se estabelece quem é quem e quem ocupa qual lugar. Assim, identidade cultural “é algo que se estabelece simbólica e discursivamente em meio às relações de poder que permeiam as lutas pelo significado nas práticas sociais de grupos assimetricamente posicionados” (COSTA, 2008, p. 491). Quando se consideram os processos contemporâneos de globalização, é preciso ter em conta as confrontações e as recusas, as discriminações e as hostilidades constituintes dos contatos, cada vez mais intensificados, entre as diferentes culturas. Interessa-nos, aqui, o efeito que os contatos interculturais, promovidos e intensificados pela globalização, produzem nas diferentes formas de vida e de pertencimento.

Moramos em nosso bairro, mas apropriamo-nos de outros significados quando assistimos um vídeo no Youtube, compramos um arquivo em CD de nosso cantor favorito ou torcemos por um candidato no reality show de música The Voice. Por isso, não há mais como pensar em identidades isoladas em sua cultura, nem tampouco que as identidades existam em uma pureza ou essência original, que deva ser preservada contra alguma ameaça de corrupção ou extinção. Ao invés, é preciso considerar que as identidades culturais são artefatos abertos e flexíveis, tornando-se “desvinculadas – desalojadas – de tempos, lugares, histórias e tradições específicos e parecem flutuar livremente” (HALL, 2006, p. 75). O importante da noção de hibridação é a ideia de processo dinâmico de negociação das identidades que estão em contato entre si.

No contexto do que foi apresentado até aqui, o processo contemporâneo de globalização nos leva a refutar, segundo Garcia Canclini (1998), em seis pontos a visão folclorizada sobre a cultura popular:

- 1- O desenvolvimento moderno não suprime as culturas populares tradicionais
- 2- As culturas camponesas e tradicionais já não representam a parte majoritária da cultura popular
- 3- O popular não se concentra nos objetos
- 4- O popular não é monopólio dos setores populares
- 5- O popular não é vivido pelos sujeitos populares como complacência melancólica para com as **tradições**.



TERMO DO GLOSSÁRIO: PARLENDAS: As parlendas são versinhos com temática infantil que são recitados em brincadeiras de crianças. São usadas por adultos também para embalar, entreter e distrair as crianças. Possuem uma rima fácil e, por isso, são populares entre o público infantil. Muitas parlendas são usadas em jogos para melhorar o relacionamento entre os participantes ou apenas por diversão. Muitas parlendas são antigas e algumas delas foram criadas há décadas. Assista alguns vídeos com sugestões de parlendas para crianças em:
<https://bit.ly/2REAAaSu>

Essas esferas da cultura certamente existem, mas em constante contato e borramento de suas fronteiras. Da mesma forma, os gêneros e estilos musicais se hibridizam e influenciam mutuamente. Burke (2003, p. 32) chama a atenção para a ideia de circularidade cultural. Alguns músicos do Congo se inspiraram em colegas de Cuba, e alguns músicos de Lagos em colegas do Brasil. Em outras palavras, a África imita a África por intermédio da América, perfazendo um trajeto circular que, no entanto, não termina no mesmo local onde começou, já que a imitação também é uma adaptação (BURKE, 2003, p. 32).

A circularidade das práticas musicais deve ser vista como o resultado de múltiplos e sucessivos encontros, em que novos elementos são adicionados ou antigos são reforçados. No que concerne ao que aqui nos interessa, avanços tecnológicos têm contribuído enormemente para a visibilidade de diferentes práticas musicais: a portabilidade dos aparelhos de reprodução e gravação musicais, chamados gadgets, (telefones celulares, reprodutores de mp3, caixas de som compactas), e o respectivo acesso a uma infinidade de repertórios através de sites da Internet e das lojas virtuais de música.

Por outro lado, tem se tornado pouco produtivas as abordagens que consideram “os meios de comunicação de massa como simples instrumentos de indução e controle utilizados pela classe dirigente” (ESCOSTEGUY, 2004, p. 146-147). Não se trata, assim, de atribuir ao público consumidor uma atitude obediente aos ditames de uma indústria cultural que exerce seu poder verticalmente sobre mentes dóceis. Trata-se de entender as relações entre mídia e consumidores de um ponto de vista produtivo, que não compreende o exercício do poder em uma única direção, a partir de um único centro, de forma repressiva, mas como uma relação disseminada e capilarizada que percorre todos os níveis e hierarquias sociais. É necessário entender que se estabelecem relações de força e de resistência ao mesmo tempo na produção material e no consumo, nas famílias, fábricas, sindicatos, partidos políticos, órgãos de base, meios de comunicação de massa e estruturas de recepção que resignificam suas mensagens (GARCIA CANCLINI, 1998).

Assim, é necessário entender as relações entre identidades culturais e consumo não do ponto de vista da posse individual de objetos, “mas como apropriação coletiva, em relações de solidariedade e distinção com outros, de bens que proporcionam satisfações biológicas e simbólicas, que servem para enviar e receber mensagens” (GARCIA CANCLINI, 2006, p. 70). Para além de atitude con-

sumista, irrefreável e irracional, o consumo envolve o conjunto de processos em que se realizam a apropriação e os usos dos produtos. Pelo consumo, apropriamo-nos não apenas de mercadorias e serviços, mas de repertórios simbólicos que circulam, e estabelecemos relações de distinção, de pertencimento, de filiação.

Cada vez mais os jovens se identificam e estabelecem relações de pertencimento através de escolhas musicais. Cantores e grupos musicais são seguidos por fãs em comunidades nas redes sociais que se identificam com a forma com que seus ídolos se comportam, vestem-se e atuam em vídeoclipes. Pode-se assistir no Youtube a uma quantidade enorme de covers desses artistas. Enfim, grupos se formam e se mantêm coesos pelo fato de seus membros compartilharem os mesmos modos de viver, o que inclui o repertório musical. Em sala de aula existe uma grande oportunidade para pensar todo esse fenômeno próprio da contemporaneidade e problematizar junto aos alunos suas relações com esses repertórios, sua fluência nos meios digitais, a utilização por parte deles da parafernália eletrônica que possibilita o acesso e a circulação de inúmeros repertórios e práticas musicais.

Uma forma de tornar a discussão em sala de aula mais interessante é solicitar aos estudantes que tragam para a sala de aula suas gravações de áudio e vídeo preferidas e compartilhem com os colegas. A partir da audição conjunta o roteiro pode ser conduzido de forma mais dinâmica e contextualizada. Outra possibilidade é a de, no início de cada aula, disponibilizar aos estudantes alguns minutos para audição de algum gênero musical com que não estejam familiarizados. Pode-se explorar, nesta atividade, as impressões que os estudantes têm e discutir as características e significados musicais que surgem na discussão.

Cabe reiterar que o próprio professor, em sua atividade, deve manter uma postura sempre aberta e a procura por conhecer novos repertórios para apresentar aos alunos, estimulando-os a conhecer e compreender manifestações e formas de expressão variadas. Você pode, enquanto professor, também fazer o seguinte exercício: elabore um repertório para ser ouvido pelos estudantes. Que estilos ou gêneros você pensa serem mais apropriados para cada faixa etária em uma aula de música? Organize e justifique (que razões você tem para escolher) um repertório musical para: crianças, adolescentes e adultos. Algum estilo ou gênero não deveria estar presente em um currículo escolar? Por quê?

Ainda como orientação para as atividades com música recomendamos tanto a estudantes quanto a professores:

1- Procure expandir seu repertório musical. Reserve um período de seu dia para ouvir peças musicais e compositores de gêneros e estilos musicais aos quais não está habituado. Utilize os sites de pesquisa da Internet (o Youtube e o Google são talvez as ferramentas mais eficazes para essa pesquisa hoje em dia).

2- Crie arquivos com áudios e vídeos desses diferentes repertórios para utilização nas atividades com os estudantes.

3- Como professor, procure ir além da simples preferência pessoal e interesse-se por repertórios que tragam algo de inovador ou desafiador em termos pedagógicos e criativos. Torne-se, através de seus conhecimentos musicais, um professor que estimule os estudantes a novas descobertas e desafios musicais.

4- Uma recomendação que vale tanto para o professor quanto para o estudante:

procurar equilibrar elementos musicais conhecidos e aquilo que é novidade em termos musicais. Explicando melhor: uma peça musical não pode ter elementos tão conhecidos que se torne repetitiva. Mas também não pode ter elementos tão estranhos aos nossos ouvidos que se torne incompreensível. Em ambos os casos o ouvinte perde o interesse, seja pelo aborrecimento de ouvir sempre as mesmas formas musicais, seja pela irritação de não compreender o que está ouvindo. Também em ambos os casos a possibilidade de aprendizado musical é comprometida.

ATIVIDADE 3

Alguns pontos podem ser explorados e problematizados em uma discussão em sala de aula a respeito de repertório:

1- Questões sobre hábitos e preferências musicais:

- a) quais preferências musicais (gêneros, estilos, artistas, vídeos)?
- b) em quais circunstâncias têm contato com a música?
 - I) ouvindo (gadgets, Internet, ao vivo, sozinhos, em grupo);
 - II) executando (sozinhos, em grupo);
 - III) em casa, na escola, no clube;
 - IV) cotidianamente, em ocasiões especiais.

2- Apresentação paulatina e criativa de novos repertórios:

- I) o que não ouvem e razões para isso.
- II) o que gostariam de ouvir.

3- O debate, a crítica e a reflexão sobre os diferentes repertórios e as representações de identidade (de gênero, de classe, de etnia, religião, por exemplo) que **produzem**.



ATENÇÃO: um exercício interessante pode ser feito a partir da análise comparativa entre um vídeo de funk ostentação e um vídeo gospel. Ambos são facilmente encontrados no Youtube.

4- Os estudantes podem compartilhar e trocar suas preferências musicais entre si através de áudios, vídeos ou executando instrumentos.

5- Nessa atividade pode-se realizar um reconhecimento dos instrumentos utilizados e dos estilos musicais apresentados.



OS SONS QUE NOS
ENVOLVEM

INTRODUÇÃO

Esta unidade objetiva identificar e utilizar os elementos básicos da linguagem musical (altura, ritmo, dinâmica, texturas, expressividade), buscando o entendimento conceitual de *Soundscape*, bem como exercitar sua produção.



ATENÇÃO: No original Soundscape (cenário ou paisagem sonoro-musical), por analogia a Landscape (cenário ou paisagem visual).

Baseado nas práticas musicais contemporâneas de experimentação sonora, o citado compositor propõe uma abordagem ao ensino de música que inclua os sons do cotidiano, questionando o que são a música e a criação musical e propondo uma que problematize as concepções hegemônicas sobre arte, sobretudo no que diz respeito à abertura para novas sonoridades e possibilidades de organização do material sonoro.

Uma das preocupações de Schaffer (2001), assumidas neste material didático, é questionar o que é música, quem a pode fazer e experienciar. Durante suas aulas, descritas no livro *O ouvido pensante*, o autor descreve seu questionamento constante, em conjunto com seus alunos, acerca das formas hegemônicas de experiência musical, aquelas nas quais música é algo reservado apenas a pessoas talentosas, contempladas com uma capacidade acima do normal, exímias executoras de instrumentos musicais ou compositoras de músicas famosas. Ou seja, Schaffer questiona a noção de genialidade requerida para produzir e compreender música, inacessível aos meros mortais desprovidos do talento musical. Opondo-se radicalmente a esse ponto de vista, Schaffer (1992) afirma que a música é uma forma de compreensão do mundo, democraticamente acessível a todos. Ao mesmo tempo, a abordagem do autor é extremamente crítica e contemporânea, ao propor uma reflexão sobre o mundo sonoro que nos circunda e chamar por nossa capacidade de percebê-lo, senti-lo e sobretudo pensar sobre ele.

2.1

FORMAS DE ORGANIZAÇÃO DO MATERIAL SONORO

Fazer música, para Schaffer (1992), significa utilizar nossa capacidade humana de escolher e decidir quais sons produzir, conservar ou eliminar dentro da enorme massa de sonoridades que nos cerca e com a qual nos acostumamos a perceber indistintamente. Ou seja, embora estejamos cotidianamente envolvidos por uma multiplicidade de fontes sonoras que emitem os mais variados sons, por algum motivo, a maioria deles nos passa quase desapercibida. Fonterrada (1992) chama a atenção para a importância da proposta de Schaffer para a educação musical e sua difusão no Brasil.

Primeiramente, é uma proposta dirigida a todos os estudantes, independentemente de classe social, faixa etária ou talento. Em segundo lugar, utilizam-se elementos simples e corriqueiros. De quantos modos diferentes pode-se soar uma folha de papel? Ou as cadeiras da sala de aula? Como sonorizar uma história de modo a torná-la reconhecível apenas por seus sons? Como construir uma escultura sonora? (FONTERRADA, 1992, p. 11)

A partir dessas ideias, Schaffer apresenta o que denomina paisagem sonora: “qualquer campo de estudo acústico. Podemos referir-nos a uma composição musical, a um programa de rádio ou mesmo a um ambiente acústico como paisagens sonoras” (SCHAFER, 1992, p. 23). O mundo é concebido como uma macro-composição sonora onde cada ambiente soa como um movimento musical independente. Os ambientes se diferem, uns são mais quentes que outros, mais iluminados, mais harmoniosos, mais silenciosos ou barulhentos. Assim, se fotografássemos ou filmássemos estes diferentes ambientes, teríamos retratos e filmes distintos de cada um deles. Similarmente à paisagem visual, portanto, ambientes diferentes nos remetem a paisagens sonoras também diferentes. Neste diálogo entre paisagens, pode-se construir uma experiência sonora a partir de uma experiência visual, assim como se pensar uma experiência visual a partir da experiência sonora.

A questão que o autor propõe é que, a partir das revoluções industriais e tecnológicas, a quantidade e intensidade dos sons aumentaram de maneira “indiscriminada e imperialista em cada reduto da vida humana” (SCHAFER, 2001, p. 17), causando uma confusão sonora, que, segundo o autor, acontece quando o indivíduo não ouve cuidadosamente os sons aos quais está exposto e inconscientemente aprende a ignorá-los. É, portanto, necessário proceder a uma “limpeza dos ouvidos”, que nos permita atentar e perceber cada um dos diferentes sons que nos cercam e que, na velocidade da vida cotidiana, tornaram-se imperceptíveis para

nós.

O exercício de “limpeza dos ouvidos” é uma boa forma de iniciar nossas atividades musicais. Escolha, por exemplo, um percurso para caminhar e ligue o gravador (pode ser o de seu próprio telefone celular) durante 1 minuto durante a caminhada. Depois ouça o que foi gravado e procure descrever os diferentes sons que você consegue discriminar na gravação. Você vai surpreender-se com a quantidade de sons que antes simplesmente passavam **desapercebidos!**



ATENÇÃO: Guarde a gravação para a próxima unidade, você a utilizará para compreender as diferentes propriedades do som.

As atividades propostas a partir deste ponto devem ser gravadas em vídeo e postadas em canal privado do Youtube para compartilhamento com colegas e professor. Algumas atividades podem ser realizadas em grupo, em combinação entre professor e alunos.

Dissemos anteriormente que música é uma organização intencional de sons e silêncios com significado. Veremos a partir de agora que elementos acústicos estão à nossa disposição e as formas de que dispomos para organizá-los.

Som é a sensação produzida no ouvido humano pelas vibrações dos corpos elásticos. Essas vibrações põem em movimento o ar na forma de ondas sonoras que se propagam em todas as direções através de meios materiais (sólidos, líquidos ou gasosos). Captadas pelo ouvido, são transformadas em impulsos elétricos e decodificadas pelo cérebro que as identifica e discrimina como diferentes tipos de som. Os sons produzidos por vibrações definidas (altura definida) são chamados notas musicais. Os sons sem altura definida (vibrações indefinidas) são corriqueiramente chamados pelo senso comum de barulho ou ruído (MED, 1996).

Longe de denotar um sentido pejorativo que o senso comum atribui a essas palavras, essa distinção, na atualidade, visa incorporar a diversidade das combinações de sonoridades nas atividades com música. Para este material, portanto, tanto sonoridades produzidas por vibrações definidas quanto indefinidas são válidas e fazem parte do conhecimento musical.

Existem quatro propriedades (ou parâmetros) do som que podem ser organizados musicalmente:

1- Timbre – é a qualidade do som que depende da fonte que o produz, a característica peculiar que o identifica. O fato de reconhecermos uma buzina de caminhão, a voz humana ou um violão quando os ouvimos e diferenciarmos um do outro, deve-se ao fato de que cada um deles tem um timbre diferente. Às vezes uma mesma fonte sonora pode emitir diferentes timbres, conforme seja manipulada.

Na gravação da limpeza dos ouvidos proposta anteriormente:

- Identifique as fontes sonoras que você ouve na gravação. Qual fonte sonora produz determinado som? Que timbres podem ser ouvidos na gravação?

2- Altura - é o que conhecemos por som ser “mais grave” ou ser “mais agudo”. Por exemplo, o som de um trovão é mais grave que o de uma sirene de ambulância. Também designamos como sons “baixos” os mais graves e sons “altos” os mais agudos.

Na gravação da limpeza dos ouvidos proposta anteriormente:

- Há fontes sonoras com sons mais agudos ou mais graves? Há sons que se modificam ao longo do tempo (tornam-se mais agudos ou mais graves?).

3- Duração - é o tempo em que o som fica audível. A campainha do telefone celular, as diferentes buzinas de automóvel no trânsito. Os sons podem ser mais breves ou podem durar mais tempo.

Na gravação da limpeza dos ouvidos:

- As fontes produzem sons que se prolongam mais no tempo? Ou produzem sons breves? Há variações na duração dos sons? Há fontes sonoras que mantêm uma duração constante?

4- Intensidade – os sons podem ser “mais fortes” ou “mais suaves”. Pode ser entendido como o volume do som. Sons fortes têm mais volume e sons suaves têm menos volume. Podemos então referir-nos a aumentos e diminuições do volume do som, dependendo da fonte sonora. Por exemplo, um sussurro tem menos volume de som (é mais suave) que um grito (que tem mais volume de som).

Na gravação da limpeza dos ouvidos proposta anteriormente:

- As fontes produzem variações de volume sonoro? Produzem sons mais fortes ou mais suaves?

Veremos agora como estruturar esses elementos de maneira a produzir diferentes paisagens musicais ao organizá-los de forma expressiva e com significado. Para fazê-lo, lançamos mão da combinação dos elementos sonoros vistos, dando-lhes um caráter expressivo.

Sons se tornam música, incorporam expressividade, fazem brotar impressões, climas, sensações, emoções. Sugerem ansiedade ou monotonia, hesitação ou completude, confirmam ou quebram nossa expectativa. Pequenos milagres (FRANÇA, 2019, p. 4).

Assim, o caráter expressivo é dado pelas variações nos parâmetros sonoros que já vimos. Uma fonte sonora torna-se instrumento musical quando é manipulada intencionalmente para exprimir significados musicais. Assim, uma caixa de papelão, uma tábua de madeira ou um apito de futebol pode tornar-se um instrumento musical. As variações de intensidade, timbre, duração e altura dos sons constituem este caráter musical expressivo. Diferentes combinações destes elementos produzem diferentes significados musicais.

Há alguns termos musicais importantes neste momento que nos ajudam a en-

tender como o compositor (ou compositores) transmitem o caráter musical da peça e como desejam que sua composição seja interpretada.

- **Fraseado** - é a organização sucessiva de sons, ou seja, os sons executados em sequência. Podemos imaginar que o fraseado seja uma sucessão de ideias musicais complementares, trechos musicais com início, meio e fim (assim como na língua falada), organizadas com sentido musical. Se compararmos com a linguagem verbal, na música também temos um texto com ideias, só que musicais. Assim como um texto escrito ou falado, cada peça musical desenvolve ideias que devem estar interligadas e articuladas para fazer sentido. Uma frase musical pode ser cantada ou executada por um ou vários instrumentos simultaneamente, sejam os instrumentos convencionais ou não.



TERMO DO GLOSSÁRIO: Uma frase musical composta por notas musicais é chamada de MELODIA.

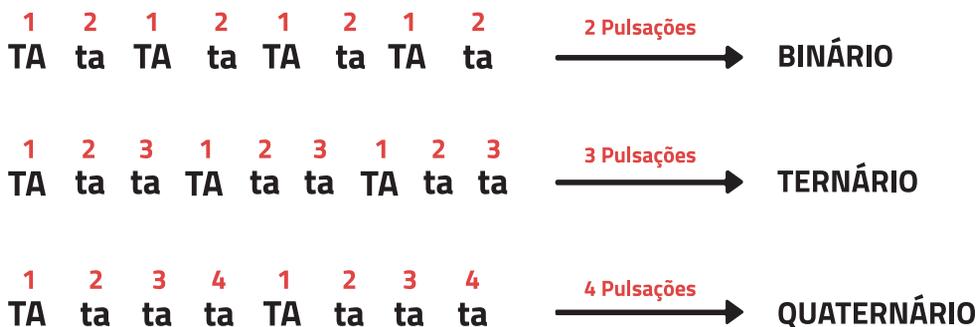
- **Polifonia** - o termo significa “muitas vozes”. É a organização simultânea dos sons, isto é, quando executamos vários sons ao mesmo tempo. Da mesma forma, podemos imaginar que a polifonia se constitui em um diálogo, uma conversa entre as vozes das pessoas e/ou dos instrumentos, que trocam entre si frases musicais.



TERMO DO GLOSSÁRIO: Quando várias notas musicais são executadas simultaneamente dá-se o nome de ACORDE. À combinação organizada de acordes denomina-se HARMONIA.

- **Ritmo** - é a sucessão das durações do som no tempo. Podemos, por exemplo, ouvir o ritmo de nosso coração, as batidas regulares que ele produz, perceber o som regular produzido por nossos passos ao caminhar ou podemos produzir diferentes ritmos em um tambor, assobiando ou cantando.

Figura 1 – Tempos fortes (TA) e tempos fracos (ta) de compassos binário, ternário e quaternário.



Fonte: NTE / UFSM.

• **Andamento** - refere-se à velocidade (e também à expressividade) da execução musical. É importante conhecê-las, mas há uma certa flexibilidade e liberdade no seu uso, podendo-se utilizar palavras que adjetivem o caráter que se gostaria de atribuir à peça em questão:



ATENÇÃO: Andamento, dinâmica e outros efeitos musicais costumavam ser expressos em italiano. Embora alguns ainda permaneçam, no decorrer do tempo outras designações em outras línguas foram sendo aceitas para designar o caráter musical com mais liberdade e criatividade.

As indicações de andamento podem ser feitas para toda peça ou para partes específicas dela. Confira alguns exemplos:

- Largo
- Andante
- Allegro
- Presto
- Com anima
- Afetuoso
- Brincando
- Vivo
- Gingando
- Molengamente
- Dolente
- Enérgico
- Melancólico

• **Dinâmica** - é o conjunto das variações graduais ou súbitas de intensidade (de volume) durante a execução da peça musical. A dinâmica dá expressividade às frases musicais. Um som pode iniciar forte e aos poucos ir diminuindo de intensidade. Ou ao contrário, pode começar suavemente e aos poucos ir aumentando até se tornar forte.

Abaixo, a Tabela 1 apresenta alguns termos indicativos de dinâmica. Muito embora sejam convencionalmente escritos em italiano, nada impede que outros sejam criados para identificar a expressividade de passagens musicais.

Tabela 1 - Principais indicações de dinâmica na escrita musical convencional.

TERMO	ABREVIATURA	SIGNIFICADO
PIANÍSSIMO	<i>pp</i>	Muito suave
PIANO	<i>p</i>	suave
MEZZO PIANO	<i>mp</i>	Meio suave
MEZZO FORTE	<i>mf</i>	Meio forte
FORTE	<i>f</i>	Intensidade elevado
FORTÍSSIMO	<i>ff</i>	Muito forte
SFORZANDO	<i>sfz</i>	Aumento súbito de intensidade
CRESCENDO	>	Aumento gradual de volume (geralmente ao longo da frase musical)
DIMINUENDO	<	Diminuição gradual de volume (geralmente ao longo da frase musical)

Fonte: Autor.

Algumas outras possibilidades expressivas estão representadas na Tabela 2:

Tabela 2 - Indicações de execução:

TERMO	ABREVIATURA	SIGNIFICADO
STACCATO		É a execução dos sons separados uns dos outros.
LEGATO		É a execução dos sons ligados uns aos outros.
GLISSANDO		É a passagem delicada entre intervalos distantes um “deslizar” entre intervalos afastados.

Fonte: Autor.

ATIVIDADE 4

Quando uma fonte sonora se torna instrumento musical?

Reúna diferentes objetos e crie uma paisagem sonora explorando as possibilidades dos parâmetros musicais estudados (duração, altura, intensidade, timbre, dinâmica).

Escute *Living room music* (música da sala de estar), de autoria de **John Cage**, para inspirar-se para a atividade.



SAIBA MAIS: John Cage (1912-1992) é o compositor desta peça. É também um dos pioneiros na experimentação de novas sonoridades em música. Encontre a obra citada acessando o Youtube

<https://www.youtube.com/watch?v=soHjfr1Yvw>

ATIVIDADE 5

Transforme fontes sonoras em instrumentos musicais. Selecione diversas fontes sonoras e explore suas possibilidades expressivas. Para isso você deverá transformar sons e silêncios em música.

Assista ao vídeo *One apartment drummers* (um apartamento e seis percussionistas).



INTERATIVIDADE: O vídeo está em:

<https://www.youtube.com/watch?v=yQddk3zN3zQ>

2.2

MÚSICA E VISUALIDADES CONTEMPORÂNEAS

Algumas práticas artísticas contemporâneas também se utilizam de sons do cotidiano e fontes sonoras inusitadas e não convencionalmente utilizadas na música tradicional. Assim, é no sentido de questionar as formas hegemônicas de compreensão da música e da experiência musical que nos interessa utilizar a ideia de paisagem sonora em conexão com as práticas visuais contemporâneas neste material. Dessa forma, abrem-se alternativas pedagógicas importantes no sentido de valorizar a criação e a organização de elementos sonoros, suas texturas e suas possibilidades de articulação. Através delas coloca-se em evidência a exploração, a descoberta, a manipulação de materiais, timbres, suportes e sentidos visuais e sonoros.

Muitas práticas artísticas contemporâneas possuem um importante valor pedagógico por subverterem e desconstruírem a noção tradicional de arte. Podemos elencar a performance, a instalação, a intervenção, cada uma delas utilizando diferentes suportes que manipulam imagens, sons e diferentes materiais: eletrônicos, videofonográficos, digitais, **corporais**. Ou seja, através da hibridização de diferentes linguagens, a arte contemporânea desafia a classificação das belas artes (o conjunto canônico que compreendia a pintura, a escultura, a arquitetura, a música, a poesia, o teatro e a dança). As tecnologias atuais tornam-se mais um meio à disposição da arte, que se somam às técnicas e aos suportes tradicionais, para problematizar o visível, alterar a percepção, “ajudar a pensar” através de um enigma, em vez de fornecer uma visão pronta do mundo (BELTING, 2006).



INTERATIVIDADE: O argentino Jorge Macchi possui uma interessante produção que interage sons e imagens. Vale a pena conhecer duas de suas instalações: Stream Line
https://www.youtube.com/watch?v=XFvwgv_3tRY

e Caja de musica
<https://www.youtube.com/watch?v=9uWiLo8GL14>

Ao tentar compreender essa dinâmica artista contemporânea, Danto (2006), ao retomar o tema hegeliano da morte da arte, refere-se ao fim de uma narrativa mestra para a arte e sua história constituída por um imperativo estilístico que identificava o que são as obras de arte. Evolução diacrônica dos estilos, história como narrativa dessa evolução. O filósofo salienta que, na contemporaneidade (o período pós-histórico), o problema filosófico é explicar porque (ou quando) algo se torna obra de arte. Ao invés, por um lado, da busca pela representação do mundo, pintando os personagens ou os acontecimentos históricos como eles se

apresentavam ao olhar ou, por outro lado, do ímpeto das vanguardas de arrasar o passado e de buscar a novidade espantosa e chocante, o interesse da produção artística contemporânea se dá no estranhamento e no questionamento dos limites da linguagem, pondo em questão o caráter das representações artísticas e a própria definição de arte, interpelando criticamente também o mercado e o sistema de validação da arte (incluindo a crítica e a produção acadêmica sobre a arte).

O fim da história da arte é o fim de uma forma de enquadramento. O desenquadramento (ou descompasso) contemporâneo proporciona uma abertura, uma indeterminação e também uma incerteza, tanto para a arte autônoma quanto para sua história. Não significa que a arte ou a ciência da arte tiveram fim. O que termina é uma tradição de pensamento (uma metanarrativa) “que desde a modernidade se tornara o cânone na forma que nos foi confiada” (BELTING, 2006, p. 23). Termina uma tradição específica que coloca como central a ideia de uma evolução histórica linear dos estilos de uma época para outra posterior, preservada nos altares consagrados dos museus. A história da arte constitui a arte através de seus métodos e escolhas conceituais, mas é também por ela constituída.

Nesse sentido, os espaços das Bienais (do Mercosul, de São Paulo, por exemplo), subvertem a disciplina contemplativa do museu, ao ocupar espaços não tradicionais para exibição e ao aproximar a arte do entretenimento ou promover a interatividade entre obra e público frequentador. As obras são expostas nos espaços abertos das cidades (ruas, praças, instalações públicas), sujeitas às intempéries e às interferências do trânsito urbano. Podemos pensar também que, para as práticas artísticas contemporâneas, a importância da presença física da obra é relativizada, tendo em vista as inúmeras mediações tecnológicas. A obra muitas vezes é um processo ou uma estrutura que não sobrevive ao prazo da mostra ou exposição, evento para o qual foi especialmente **produzida**.



INTERATIVIDADE: Visite o site:

<https://www.youtube.com/watch?v=OyfBldSjsaU>

para assistir as performances da FILE (Feira Internacional de Linguagens Eletrônicas), principalmente as que envolvem experimentações sonoras. No Youtube há diversos vídeos com instalações e performances sonoras e visuais.

Muitos trabalhos contemporâneos promovem uma abertura para o diálogo e para o hibridismo (através de analogias, de metáforas, de alegorias) entre as artes. Neste sentido, questionam limites entre uma “arte erudita” e uma “arte popular”, substituindo essa polarização pelo borramento de fronteiras e pela fluidez com que as práticas são circularmente produzidas entre esses dois territórios. Ao incorporar os repertórios de arte contemporânea à Educação Musical, o professor ativa um importante dispositivo pedagógico para a descoberta, inventividade e possibilidades de conexão entre diferentes linguagens artísticas.

ATIVIDADE 6

Assista ao **vídeo** Nouvelles Aventure (Novas Aventuras), de **Georgy Ligeti**.

Construa uma história a partir do que lhe sugere o vídeo.

Quais instrumentos musicais você reconhece? Quais você não conhece?

Com base no que você aprendeu, quais os argumentos que lhe permitem afirmar (ou não) que esta é uma performance musical?



INTERATIVIDADE:

<https://www.youtube.com/watch?v=xD83jd1zIzQ>



SAIBA MAIS: Georgy Ligeti (1923-2006) é um compositor húngaro conhecido pela trilha sonora do filme *2001 uma odisseia no espaço*, de Stanley Kubrick. Ligety possui extensa produção de obras experimentais em música.

ATIVIDADE 7

Assista ao vídeo da instalação “Poema sinfônico para 100 **metrônomos**” e discuta com os estudantes o que caracteriza esta instalação sonora. Como ela funciona? De que forma ela está organizada? Proponha a produção de uma instalação com elementos sonoros e visuais a partir de uma ideia ou conceito musicais.

<https://www.youtube.com/watch?v=xAYGJmYKrI4>



ATENÇÃO: METRÔNOMO é um instrumento para medir o andamento musical, ou seja, a velocidade com que a música é executada.

ATIVIDADE 8

Produza sua própria instalação. Assista aos vídeos recomendados acima e elabore uma instalação a partir de um conceito ou de uma ideia.

<https://www.youtube.com/watch?v=xAYGJmYKrI4>

3

EXERCÍCIOS DE INVENÇÃO MUSICAL

INTRODUÇÃO

Esta unidade tem como eixo central capacitar os futuros educadores especiais a desenvolver e implementar atividades articulando elementos visuais e musicais, bem como possibilitar a utilização de grafias e registros musicais, aproximando a produção musical dos estudantes às práticas artísticas contemporâneas.

O que foi dito nas unidades precedentes nos leva a salientar que a ênfase no fazer musical coloca em primeiro plano a exploração, a descoberta e a manipulação de materiais, timbres, suportes e sentidos, que se tornam o centro da experiência da música. Nesse sentido, torna-se importante considerar o caráter lúdico das atividades musicais, na medida em que as entendemos como:

musicking: uma ação que incorpora processos coletivos intersubjetivos e dialógicos, configurando a experiência sonora. Small (1977) utiliza o verbo musicking porque considera que ele alcança todas as maneiras do fazer musical, isto é, o escutar, o tocar, o interpretar, o compor, o dançar, o ouvir internamente e, até mesmo, o retirar os tíquetes na bilheteria; em vez de apenas referir-se à execução musical. Nesse contexto, os rituais, os jogos e o entretenimento popular também são música (LINO, 2010, p. 84).

Há uma conexão intrínseca entre as atividades de brincar, fazer música e **jogar**. Todas elas pressupõem a criação de uma virtualidade em que se podem viver diferentes papéis e representar diferentes modos de expressão e conhecimento. Diversos autores propõem métodos de educação musical através de jogos e atividades coletivas, como Jacques Dalcroze (1865-1950), Eduard Willems (1890-1978), Carl Orff (1895-1982) e Zoltan Kodaly (1882-1967). Tais métodos consideram que o conhecimento musical deve ser acessível a todos e em geral valorizam a descoberta, o lúdico, as atividades musicais interativas e a construção coletiva do conhecimento musical. Muitas das atividades propostas para musicalização incluem, de alguma forma, concepções e propostas destes métodos (notadamente os dois **primeiros**).



ATENÇÃO: Línguas como inglês (play) e alemão (spielen) utilizam as mesmas palavras para brincar e tocar um instrumento.



ATENÇÃO: Embora não sejam foco deste material didático, vale a pena conhecê-los a fim de enriquecer a sua prática docente com ideias para novas atividades musicais.

3.1

JOGOS MUSICAIS, HISTÓRIAS MUSICADAS, TRILHAS SONORAS E JINGLES

Segundo Huizinga (2014), como fenômeno cultural, o jogo é uma atividade com um fim em si mesma, que produz um tempo e um espaço próprios e é regida por regras próprias, estabelecidas pelos jogadores em comum acordo, que devem ser seguidas rigorosamente. Acompanham o jogo os sentimentos de tensão e alegria e da consciência de ser diferente da vida cotidiana.

As atividades apresentadas neste material desempenham importante papel na educação musical e compartilham as características do jogo. Algumas características da atividade lúdica são, segundo Storms (2000):

1- Sair da rotina, criar uma realidade “virtual” com regras de conduta próprias e vivê-la.

2- Reagir a determinadas situações empenhando-se nelas totalmente. As pessoas entregam-se ao jogo, pois quem joga também é jogado. O jogo motiva em absoluto.

3- Jogar é, ao mesmo tempo, sentir, pensar e agir, pois coloca em movimento, de forma combinada, faculdades intelectuais, emocionais e motoras.

4- Conciliar pensamento, sensações e ação. O jogo funciona para dar familiaridade, de forma lúdica, com elementos musicais. Longe de mera distração ou entretenimento, o jogo propicia ao estudante aprender brincando.

5- Uma forma reconhecida por inúmeros autores de contribuir para despertar o prazer em fazer música na convivência com o outro pela participação ativa em variadas formas de expressão (dança, canto, teatro).

ATIVIDADE 9

A MÁQUINA DE SONS

Desenhe uma máquina imaginária no quadro: pode ser um conjunto de rodas dentadas, um cilindro, uma bomba, rodas de correias de ventilador, etc. Qualquer que seja a sua aparência, é preciso que represente alguma coisa susceptível de fazer diversos movimentos e muito barulho. Em seguida, divida o grupo em sub-grupos de quatro ou cinco, aos quais entregará, respectivamente, uma folha de papel e um certo número de objetos (ou instrumentos musicais, caso haja). Por meio destes instrumentos, eles tentarão reproduzir os principais sons que, segundo eles, essa máquina é capaz de emitir. Se o desejarem, poderão inscrever os sons que inventarem, sob forma de composição musical. Isso pode ser feito através de notas, palavras ou símbolos variados. Os grupos respectivos terão direito a 15 ou 20 minutos de preparação. Em seguida, tocarão, alternadamente, o seu "trecho de música mecânica". Os grupos podem evidentemente desenhar a sua própria máquina de sons. Há também a possibilidade de alargar o jogo, introduzindo nele alguns movimentos: se decidirem fazê-lo, metade dos jogadores poderá produzir os sons, enquanto que os outros executarão os movimentos correspondentes.

ATIVIDADE 10

SOM E SENTIMENTO

Duas séries de seis palavras são inscritas no quadro. A primeira série representa seis maneiras diferentes de emitir sons: 1, agudo; 2, grave; 3, ligado; 4, suave; 5, forte; 6, destacado. A segunda série consiste em seis categorias de sentimentos-tipo, por exemplo: 1, a alegria; 2, o medo; 3, a depressão; 4, a cólera; 5, a ternura; 6, a autoridade. Cada jogador sucessivamente lança duas vezes seguidas os dados. Os números assim obtidos serão então combinados com as palavras das duas séries inscritas no quadro. A pessoa que tirar, por exemplo, um 2 e um 5 deverá então recorrer à voz, aos objetos ou instrumentos disponíveis (que poderá escolher) para exprimir a ternura nº 5 numa tonalidade grave. Poderá fazê-lo improvisando livremente ou por uma série de sons.

ATIVIDADE 11

JOGO DO RITMO

O grupo senta-se em círculo e cada pessoa dispõe de um objeto (ou um instrumento) e deve inventar um ritmo curto. A pessoa que está ao seu lado repete-o, e depois toca o seu próprio ritmo, etc. Deste modo, cada jogador deverá tentar retomar o ritmo precedente e acrescentar-lhe algo de novo.

Além dos jogos, a prática de criar e contar histórias é uma forma de interagir com os estudantes e uma maneira de auxiliá-los a criar e recriar seu mundo imaginário. Harari (2017) sustenta que o sucesso evolutivo da espécie humana se

deve à capacidade humana de ficcionalizar, ou seja, de falar sobre coisas que não existem e agir cooperativamente com base nessas crenças e informações compartilhadas. Todas as narrativas, sejam elas mitos ou lendas, religiões, formas de vida e organização social e de pensamento são derivadas da capacidade única da espécie humana de compartilhar verdades que só existem na imaginação coletiva das pessoas.

No caso das histórias musicadas,

A música está intrínseca na história, utilizando-se dos sons das palavras para participar do imaginário da criança; ao mesmo tempo a história se faz presente na música para compor um mundo de faz de conta que beneficia a formação lúdica, a capacidade de brincar, cantar e improvisar” (SCHUNEMANN; MAFIOLLETTI, 2011, p. 129).

Segundo as autoras, música e história estabelecem entre si uma interdependência e uma complementaridade pedagógica. As sonoridades assim ampliadas da história potencializam sua magia e a força de seu enredo, emprestando concretude e significado aos acontecimentos narrados. A música marca e acentua diferentes pontos da história: características físicas e emocionais dos personagens, momentos de tensão ou de relaxamento, expectativas, mudanças decisivas na narrativa, por exemplo. Por outro lado, a história se enriquece com a inserção da música, que marca e acentua pontos decisivos do desenrolar da história. Música e história enriquecem e valorizam as possibilidades de interpretação dos significados e dos sentidos ficcionais. As histórias musicadas “acionam, simultaneamente, a imagem ou gravuras das histórias, a música cantada ou tocada, o movimento próprio do enredo e a ação da criança que procura interpretar com o corpo a narrativa que se desenrola” (SCHUNEMANN; MAFIOLLETTI, 2011, p. 129). Para histórias de criação coletiva, sugeridas pelo professor ou pelos próprios estudantes, pode-se utilizar diversos recursos para atrair a atenção e a participação dos estudantes, como fantoches, dedoches, cenografia, figurino, instrumentos musicais, vídeos e áudios.

Um check-list pode ser feito para aprimorar a atividade. Essas perguntas servem como um guia de avaliação da atividade realizada e para melhorar a seguinte. A observação das reações dos estudantes e o feedback deles são igualmente importantes no planejamento das atividades subsequentes:

- 1- O professor trouxe a história ou ela foi criada pelos estudantes?
- 2- A história foi contada através de sons? A história foi narrada e teve uma trilha sonora?
- 3- Cada personagem teve uma sonoridade própria que o caracterizava? De que forma se deu a exploração de timbres, ritmos, dinâmicas e sons onomatopéicos.
- 4- A sonoridade de cada personagem era expressiva? Ou seja, havia variações de timbre, altura, duração de acordo com os acontecimentos que se passavam na história?
- 5- Uma história geralmente tem momentos de calma e momentos de tensão. A

sonoridade expressava estes momentos?

6- Quais materiais ou objetos serviram de fonte sonora? Havia diversidade de fontes sonoras? Seria possível haver maior diversidade de fontes sonoras?

7- A trilha contribuía para a compreensão do enredo?

8- Houve continuidade (ou houve quebra da narrativa)?

9- Houve equilíbrio entre a história contada e as sonoridades produzidas?

ATIVIDADE 12

Escolha um desenho animado no Youtube (Tom e Jerry, Pica pau, Pernalonga, Pokémon) Experimente assisti-lo em dois momentos depois o primeiro com a trilha sonora desligada e o segundo somente ouvindo a trilha sonora sem as imagens.

Com o mesmo desenho animado depois ouça apenas a trilha sonora sem as imagens. Como a música “descreve” as cenas? Como ela reforça, realça e contribui para o significado do desenho?

ATIVIDADE 13

Conte uma história com sons sem utilizar palavras. A ideia da atividade é utilizar fontes sonoras para caracterizar personagens e contar a história (faça efeitos sonoros ou melodias para cada personagem ou situação – alegre, triste, tensão, resolução, suspense, relaxamento). Não é preciso utilizar instrumentos musicais (vilão, teclado, etc.) tampouco produzir melodias, embora possa ser assim, caso haja estudantes que saibam executá-los. A ideia é utilizarmos objetos do dia a dia como “instrumentos musicais”. Estabeleça as características de cada personagem e produza sonoridades que o caracterizem ao longo de suas ações no decorrer da história. Pode ser utilizada uma história já conhecida ou pode-se criar histórias novas.

ATIVIDADE 14

Produza um vídeo de 1 ou 2 minutos de duração contando a história com trilha sonora. Para a atividade podem ser utilizados recursos visuais, como fantoches ou teatro de **bonecos**.



INTERATIVIDADE: Uma boa forma de orientar-se é assistir ao vídeo Pedro e o lobo de Sergei Prokofiev, que está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ggRJRJSjvFTA>

Um *jingle* é uma peça publicitária que tem por objetivo promover um produto ou um serviço. É um anúncio musical, que pode vir acompanhado de imagens, destinado a cativar e envolver o público, a fim de convencê-lo a consumir o produto ou o serviço. Um jingle bem feito “cola na cabeça” das pessoas que o ouvem. Ele é composto de melodia e letra simples, com refrãos de curta duração e fáceis de memorizar e entoar. Um bom jingle possui a estrutura e a forma de uma rima infantil, com repetições que contribuem para sua memorização. Portanto, um

bom jingle exercita o poder de síntese, ao comunicar o máximo de informação em um formato e em um tempo **reduzidos** (tem em média 30 segundos de duração).



INTERATIVIDADE: Muitas companhias possuem jingles antológicos que podem ser encontrados em um ótimo vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=B-AcDFX3As8>

ATIVIDADE 15

Componha (e filme com o celular) jingles anunciando produtos imaginários.

3.2

POSSIBILIDADES DE REGISTRO E ESCRITA MUSICAIS

Pode-se registrar ideias musicais para que outros intérpretes possam executá-las e para que a obra permaneça para a posteridade na forma escrita. Assim como na escrita alfabética, a notação musical serve para preservar as ideias musicais do esquecimento. Como dissemos anteriormente, chama-se notação musical a forma que registra basicamente os parâmetros de duração, intensidade, altura, timbre e expressividade musicais.

Registrar é uma forma de se materializar e organizar o complexo processo da percepção musical. Das garatujas musicais, segue a representação de instrumentos e de outras fontes sonoras; surgem esquemas, onomatopeias e notações alternativas (FRANÇA, 2010, p. 10).

A escrita analógica opera através de analogias entre as propriedades de dois campos perceptivos: o visual e o auditivo, como alto, baixo, horizontal, vertical, contorno, proporção. Os significados são quase inequívocos, pois sons curtos podem ser representados por pontos ou traços horizontais pequenos; traços longos podem representar sons prolongados. Essa escrita tende a se desenvolver naturalmente, como continuidade da movimentação pelo espaço, através de linhas ascendentes, descendentes, arabescos, contornos, etc. (FRANÇA, 2010).

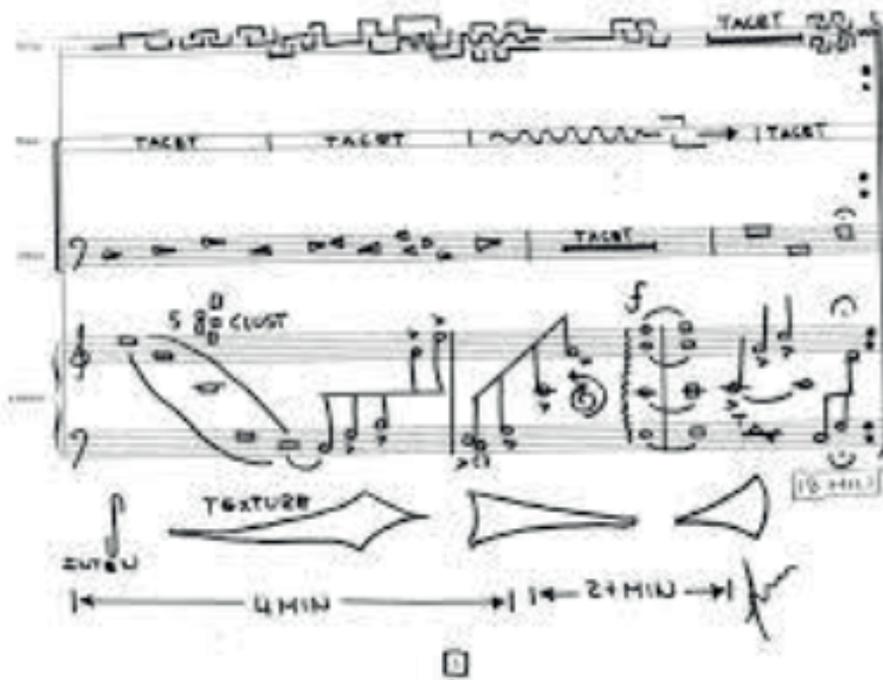
Estudos apontam que a aquisição dos códigos convencionais de notação musical e alfabética se dá, em termos gerais, em etapas similares e, nesse sentido, “a gênese da grafia sonora é comparativamente semelhante à gênese dos vocábulos, das funções classificatórias e da imitação” (ABRAHÃO, 2005, p. 91). Ou seja, existe uma analogia entre as fases de aquisição da escrita da língua e da música (pré-silábica, silábica, pré-alfabética e **alfabética**). Vemos a notação musical evoluir, por exemplo, do realismo nominal (coisas grandes possuem nomes grandes) até níveis de representação abstrata dos sons. Em todas as etapas é importante que o processo de letramento preserve uma dimensão lúdica e criativa, em que o estudante faça combinações de letras, palavras, sinais, gestos para representar os diferentes significados musicais.



SAIBA MAIS: Para aprofundar os conhecimentos sobre aquisição da língua escrita, consulte Ferreiro e Teberosky (2006).

Quem sabe ler e escrever música sabe ouvir e entender música. Ao procurarmos dar sentido aos signos musicais, trazemos imagens mentais de sons familiares e que estão impregnados de sentido. Ler música é mais do que saber utilizar um código escrito, na medida em que colocamos em funcionamento o pensamento formal e abstrato ao compartilharmos os processos de codificação e decodificação musicais (SOUZA, 2006). Escrever é uma forma de organizar nossas ideias musicais, torná-las mais complexas, criativas e interessantes, como no exemplo a seguir.

Figura 2 – Exemplo de escrita analógica.



Fonte: Autor.

Exemplos de notação musical convencional: o pentagrama, as cifras, a **tablatura**.



SAIBA MAIS: Neste material didático não cabe apresentar detalhadamente as formas convencionais de notação musical. Mais informações a respeito você encontra em Med (1996).

Figura 3 – Exemplo de pentagrama - notação feita em cinco linhas paralelas em que as notas musicais são registradas. Essa notação procura reproduzir fielmente as intenções do compositor quanto às suas ideias musicais. Pode-se observar indicações de andamento (andantino), dinâmica (pp, dolce), fraseado (os arcos de legato), métrica (os compassos e os valores das notas musicais).

Prelude in A Major

à son ami J.C. Kessler

Op. 28, No. 7

Frédéric CHOPIN
1810-1849
ed. M.A. Caux

Andantino

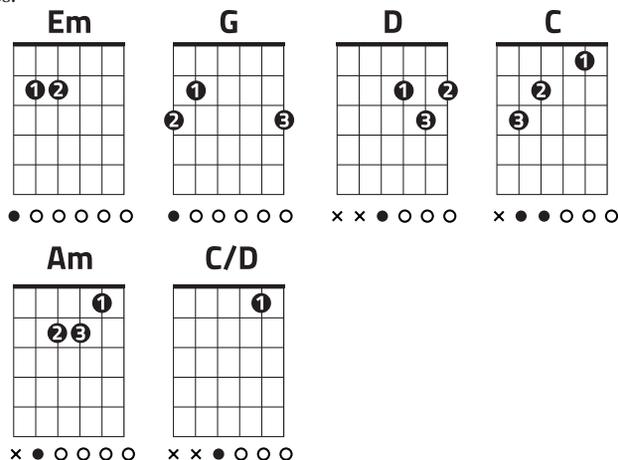
Fonte: Chopin. Disponível em: <http://www.sheetmusic2print.com/Chopin/Prelude-28-7.aspx>

Figura 4 – Exemplo de tablatura (violão). Neste caso as notas musicais são representadas na imagem do braço do violão, numeradas de 1 a 6.

	DO	RE	MI	FA	SOL	LA	SI
1ª	0	2	0	1	3	0	2
2ª	1	3	0	1	0	2	4
3ª	0	2	1	2	0	2	4
4ª	2	0	2	3	0	2	4
5ª	3		2	3	2	0	2
6ª			0	1	3		

Fonte: NTE/UFMS.

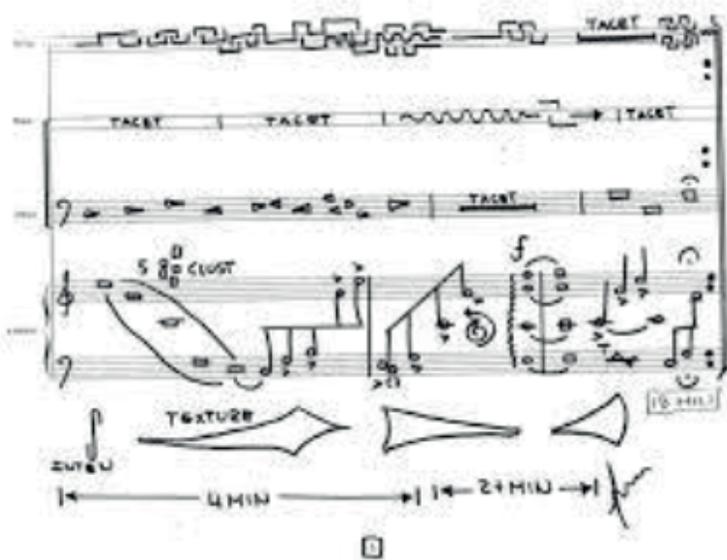
Figura 5 – Exemplo de cifras (violão). Abaixo os acordes e suas posições no braço do violão. Os números indicam os dedos que prendem as cordas quando tocadas. As letras indicam os nomes dos acordes.



Fonte: NTE/UFMS

Na música contemporânea os compositores costumam criar uma notação própria e pessoal para registrar suas peças musicais. Ou seja, é possível criar formas de registro próprio dos sons que ouvimos. França (2010) chama a atenção para o fato de que a forma de representação da música contemporânea está mais próxima daquilo que as crianças já fazem, o que contribui para o seu desenvolvimento a partir da criação e significação de símbolos próprios. O que importa é que as crianças, a partir dos três anos, possam trabalhar os conceitos de som ou de grupos de sons “em situações significativas de interação e apropriação dos sons e de construção de sentidos” (BRITO, 2003, p. 178).

Figura 6 – Exemplo de escrita contemporânea. Abaixo um exemplo de escrita que não obedece inteiramente aos padrões convencionais. O compositor toma a liberdade de criar uma escrita própria, que muitas vezes requer uma legenda para os signos criados.



Fonte: https://www.google.com.br/search?q=exemplos+de+nota%C3%A7%C3%A3o+musical+contempor%C3%A2nea&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjxo_nXuPzfAhUqLLkGHe9jC-vEQ_AUIDigB&biw=1366&bih=626#imgc=08B5KdgQlhUN7M:

França (2010) propõe um exemplo de atividade para o desenvolvimento da escrita musical a partir de exercícios com a voz utilizando a notação analógica:

- Explorar, por meio da voz, algumas qualidades do som (intensidade, altura e duração), deixando que os estudantes descubram como expressar essas características. Incentivar a criação de melodias com a voz, como, por exemplo, perguntas e respostas curtas, em um diálogo cantado.

- Desenhar com o dedo, traçando linhas imaginárias no ar, representações para sons cantados pelos estudantes: sons curtos, longos, ou que caminham ascendente ou descendente, isto é, que vão do grave para o agudo ou do agudo para o grave, respectivamente. Esse exercício pode ser feito corporalmente também, desenhando a direção dos sons cantados com o corpo todo. Por exemplo: no movimento ascendente, os estudantes podem ir levantando o corpo de acordo com o som; no movimento descendente, abaixando-se até o chão.

- Partindo da exploração realizada na atividade anterior, deixar cada estudante, improvisar uma ideia musical com a voz, a partir das qualidades do som, utilizando para isso a mão ou todo o corpo. Pode-se fazer esse exercício em círculo e a tarefa é fazer com que cada estudante passe uma ideia musical para a outra sem deixar “buracos”, isto é, cada qual entrando com seu improviso imediatamente depois da outra. Esse exercício permitirá a criação de uma grande ideia musical, construída por toda a classe, a partir da expressão musical de cada estudante.

ATIVIDADE 16

O exercício de escrita pode ser feito com todas as atividades anteriores.

- Promova a discussão de como foi o processo de escrita:

- a) Qual o processo para registro?
- b) Outra pessoa poderia ler e reproduzir os sons como você desejaria que fosse reproduzido?
- c) Peça aos estudantes que troquem com seus colegas a escrita de cada um e tentem executar o que foi registrado graficamente pelos colegas.

ATIVIDADE 17

Faça o exercício experimentando diferentes andamentos com esses ritmos, conforme exemplificado na Figura 7.

Figura 7 – Exercício de padrões rítmicos.

LEGENDA

■ 4 palmas	◐ 2 palmas
▲ 3 palmas	◑ 2 palmas rápidas
★ 5 palmas	● silêncio
— 1 palma	■ 1 palma

The figure displays four rhythmic patterns, each consisting of two horizontal lines of symbols. Pattern 1 uses dark red symbols. Pattern 2 uses orange symbols. Pattern 3 uses olive green symbols. Pattern 4 uses dark blue symbols. The symbols are arranged in measures separated by vertical bars. The symbols used are squares, triangles, stars, circles with a slash, and solid circles, corresponding to the legend.

Fonte: NTE/UFMS.

SUGESTÕES COMPLEMENTARES

SITES

Há uma infinidade de materiais sobre Educação Musical na Internet. Listamos abaixo alguns sites que podem ser úteis no aprofundamento do conteúdo deste material didático. Faça também sua própria pesquisa e descubra mais possibilidades pedagógicas na rede.

Diversos vídeos sobre construção de instrumentos musicais.



INTERATIVIDADE:

www.youtube.com/watch?v=gW92a3DMXqM&list=PLDtTweWZ68IOzTfZm8x-YYUn7OJvrBfJQ

Vídeos do projeto compasso – oficinas culturais do estado de São Paulo



INTERATIVIDADE:

www.youtube.com/watch?v=rMXflyRg57E&index=7&list=PLtsXIWigFnbPvVLnxFXvdZnSAfTIQKAzn

Instrumentos musicais



INTERATIVIDADE:

www.youtube.com/results?search_query=inumentos+muiscaiais

Canções infantis



INTERATIVIDADE:

<https://www.youtube.com/watch?v=SxxJYkw26qk>

Parlendas e trava-línguas



INTERATIVIDADE:

WWW.YOUTUBE.COM/WATCH?V=CSWQ1Z_UEWI&LIST=RDCSWQ1Z_UEWI#T=39

Entrevista de Raymond Murray Schafer sobre paisagens sonoras



INTERATIVIDADE:

<https://www.youtube.com/watch?v=-YEAESiBYA>

SUGESTÕES DE JOGOS MUSICAIS

A seguir, temos algumas sugestões de jogos, retiradas de Storms (2000).

TELEFONE SEM FIO RÍTMICO

O grupo está sentado em círculo. Um jogador pensa numa canção e, sem nada dizer, dá o ritmo da primeira frase, batendo com as mãos nas costas do seu vizinho. Este último transmite pelo mesmo processo, ao jogador que está sentado ao seu lado, o ritmo que sentiu nas costas e assim por diante. Isto prossegue até que tenha sido efetuada uma volta completa ao círculo. Compete depois à última pessoa dar de novo o ritmo percebido, batendo com força num objeto ou simplesmente batendo com as mãos, antes de o comparar com o ritmo inicial. Em seguida, é a vez de qualquer outro recomeçar com um novo ritmo.

GINCANA MUSICAL

Divide-se o grupo em diferentes equipas que terão de cumprir as provas. Pode-se criar uma comissão julgadora para avaliar o cumprimento das provas.

PROVAS

1. Bater com as mãos o ritmo do refrão de uma canção conhecida.
2. Imitar um maestro.
3. Imitar um animal ou um instrumento.
5. Dar rapidamente o título de 4 ou 5 canções conhecidas.
7. Dizer quantos sons diferentes foram escutados (em cassete pré-gravada) no espaço de 30 segundos e enumerá-los.
8. Cantar a primeira estrofe do nº 1 do hit-parade da semana (ou da canção preferida).
9. Imitar uma cantora profissional.

FAÇAMOS O RETRATO DE UMA CANÇÃO

Os estudantes são divididos em grupos de três ou quatro jogadores e os grupos numerados. O grupo 1 combina uma canção para o grupo 2, o grupo 2 para o 3, e assim por diante, sem que cada grupo saiba qual é a canção dos outros. Em seguida, o primeiro grupo coloca os jogadores do segundo em posições representativas de uma cena da canção escolhida. O segundo grupo seguirá as instruções tão detalhadamente quanto possível. O segundo grupo tentará então adivinhar o mais rápido possível de que canção se trata. Se o conseguir, terá de a cantar. Compete depois ao segundo grupo fazer o mesmo com o terceiro, e assim por diante.

DESENHA A TUA CANÇÃO

O grupo é dividido em três ou quatro subgrupos. Após um curto período de organização, um representante de um dos grupos dirige-se ao quadro e desenha um detalhe de uma canção conhecida (por exemplo, um chapéu retirado de "O meu chapéu tem três bicos" ou um balão retirado de "cai cai balão"). Os outros grupos tentam adivinhar e cantar a canção em questão e a cantam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este material didático apresentou de forma concisa algumas possibilidades de trabalho em educação musical na forma de um guia de estratégias que poderão ser ampliadas, recriadas e adaptadas aos contextos de ensino e de aprendizagem específicos. Lembramos que é fundamental para o professor manter a curiosidade e o interesse sobre novas alternativas metodológicas que possam ser utilizadas em sala de aula. Da mesma forma, os professores podem criar e acrescentar suas próprias propostas de atividades na medida em que pesquisem e adquiram novos conhecimentos, seja executando um instrumento, cantando ou mesmo em teoria musical. Esperamos que o material seja útil no sentido de abrir novos horizontes na formação dos futuros educadores especiais e que, a partir das indicações de fontes e da bibliografia referenciada, possa servir como uma ferramenta útil em sua atuação profissional. Reiteramos também o que foi dito no início no sentido de que é preciso que o professor aumente e atualize seu repertório cultural, seja através da literatura clássica ou especializada da área, da participação política em associações e movimentos de classe, do constante acompanhamento dos acontecimentos políticos nacionais e internacionais, da frequência a eventos e espetáculos de arte (shows, concertos, peças de teatro, Bienais, museus).

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, A. M. C. Estudo sobre os registros gráficos do som de crianças de 3 a 6 anos: o som signifiante. In: PONTES, A. **Construindo saberes em educação**. Porto Alegre: Zouk, 2005. p. 83-96.

ALPERSON, P. What should one expect from a philosophy of music education? **Journal of Aesthetic Education**, v. 25, n. 3, p. 215-242, 1991.

ANDRADE, M. V. M. Licenciatura em música e habitus conservatorial: analisando o currículo. **Revista da ABEM**, v. 22, n. 32, p. 90-113, 2014.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL. Disponível em: <<http://abemeducaomusical.com.br/abem.asp>>. Acesso em: 05 nov. 2016.

BELLOCHIO, C. R.; WEBER, V.; SOUZA, Z. A. de. Música e unidocência: pensando a formação e as práticas de professores de referência. **Revista da FAEEBA**, Salvador, v. 26, n. 48, p. 205-221, jan./abr. 2017.

BELTING, H. **O fim da história da arte**. São Paulo: Cosac Naify, 2006.

_____. Presidência da República. Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica, **Diário Oficial da União**, Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm>. Acesso em: 21 jan. 2019.

BRESCIA, V. L. P. **Educação Musical**: bases psicológicas e ação preventiva. São Paulo: Átomo, 2003.

BRITO, T. A. de. **Música na educação infantil**: propostas para a formação integral da criança. São Paulo: Peirópolis, 2003.

BRITO, T. A. de. **Música na educação infantil**: propostas para formação integral da criança. São Paulo: Peirópolis, 2017.

BURKE, P. **Hibridismo cultural**. São Leopoldo: UNISINOS, 2003.

COSTA, M. V. Currículo e pedagogia em tempos de proliferação da diferença. In: **ANAIS XIV ENDIPE**. Trajetórias e processos de ensinar e aprender: lugares memórias e culturas, livro 3, p. 01-14, 2008.

CORRÊA, J. R. **Construindo conhecimentos musicais e pedagógico-musicais em grupo**: experiências formativas na educação especial. 2013. 157 f. Dissertação

(Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2013.

DANTO, A. **Após o fim da arte**: a arte contemporânea e os limites da história. São Paulo: Editora da USP, 2010.

ELLIOTT, D. **Music Matters**: A new philosophy of music education. Oxford: University Press, 1995.

ESCOSTEGUY, A. C. Estudos culturais: uma introdução. In: SILVA, T. T. (Org.) **O que é, afinal, estudos culturais?** Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 133- 223.

FERREIRO; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FRANÇA, C. C. Sozinha eu não danço, não canto, não toco. **Música na educação básica**, Porto Alegre, v. 1, n. 1, out. 2009.

_____. Sopa de letrinhas: notações analógicas:(des)construindo a forma musical. **Música na educação básica**, Porto Alegre, v. 2, n. 2, p. 8-21, 2010.

_____. **Materiais sonoros, caráter expressivo e forma** – Fundamentos 2. Disponível em: <<http://ceciliacavalierifranca.com.br/materiais-sonoros-carater-expressivo-e-forma-fundamentos-2/>>. Acesso em: 27 jan. 2019.

FONTEERRADA, M. T. Apresentação. In: SCHAFER, M. **O Ouvido pensante**. Campinas: Editora da UNESP, 1992.

FURQUIM, A. S. S.; BELLOCHIO, C. R. A formação musical de professores unidocentes: um estudo em cursos de pedagogia do Rio Grande do Sul. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 24, 54-63, set. 2010.

GARCIA CANCLINI, N. **Culturas híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. Trad. de Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. São Paulo: Edusp, 1998.

_____. **Consumidores e cidadãos**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2006.

HALL, S. **Identidades culturais da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HARARI, Y. N. **Sapiens**: uma breve história da humanidade. Porto Alegre: L&PM, 2017.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 2006.

HUIZINGA, J. **O jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva 2014.

LINO, D. L. Barulhar: a música das culturas infantis. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 24, 81-88, set. 2010.

MED, B. **Teoria Musical**. São Paulo: Musimed edições, 1996.

SCHÜNEMANN, A. T.; MAFFIOLETTI, L. de A. Música e histórias infantis: o engajamento da criança de 0 a 4 anos nas aulas de música. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 19, n. 26, p. 119-131, jul./dez. 2011.

QUEIROZ, L. R. Educação musical e cultura: singularidade e pluralidade cultural no ensino e aprendizagem da música. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 1, n. 10, p. 99-10, 2004.

_____. Música na escola: aspectos históricos da legislação nacional e perspectivas atuais a partir da Lei 11.769/2008. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 20, n. 29, p. 23-38, jul./dez. 2012.

ROSA, N. S. S. **Educação Musical para 1ª a 4ª Série**. São Paulo: Editora Ática, 2000.

SCHAFER, M. **O Ouvido pensante**. Campinas: Editora da UNESP, 1992.

SCHÜNEMANN, A. T.; MAFFIOLETTI, L. de A. Música e histórias infantis: o engajamento da criança de 0 a 4 anos nas aulas de música. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 19, n. 26, p. 119-131, jul./dez. 2011.

SOUZA, J. (Org.). **Aprender e ensinar música no cotidiano**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2016.

_____. Sobre as múltiplas formas de ler e escrever música. In: NEVES, I. (Org.). **Ler e escrever**: compromisso de todas as áreas. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006. p. 207-216.

STORMS, G. **100 jogos musicais**: atividades práticas na escola. Porto: ASA Editores, 2000.

SWANWICK, K. **Music, mind and education**. London: Routledge, 1988.

SZEGO, C. K. Praxial Foundations of multicultural music education. In: ELLIOTT (Org.). **Praxial music education**: reflections and dialogues. Oxford: Oxford University Press, 2009. p. 196-218.

APRESENTAÇÃO DO PROFESSOR

O autor deste material didático é Luís Fernando Lazzarin, professor associado do Departamento de Administração Escolar da Universidade Federal de Santa Maria. Doutor em Educação e vice-líder do grupo de pesquisa DEC-Diferença, Educação e Cultura CNPq/UFSM. Atua desde 2009 no curso de Licenciatura em Educação Especial a Distância da UFSM, ministrando as disciplinas de Processos Investigativos e Diferentes Representações da Língua. É também autor do Material Didático das disciplinas de *Pesquisa em Educação*, *Introdução à escrita acadêmica*, *Bases Epistemológicas da Pesquisa em Educação e Escola*, *Cultura e Identidade*, todas do Curso de Educação Especial a Distância da UFSM.