

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE BELAS ARTES
Mestrado Profissional em Artes – Prof-Artes

Leandro Silva

CANTO CORAL: uma proposta para o ensino médio

Belo Horizonte
2020

Leandro Silva

CANTO CORAL: uma proposta para o ensino médio

Dissertação em formato de artigo científico apresentada ao Curso de Mestrado Profissional da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Artes.

Área de concentração: Ensino de Artes

Orientador: Prof. Dr. Eugênio Tadeu Pereira

Belo Horizonte

2020

Ficha catalográfica
(Biblioteca da Escola de Belas Artes da UFMG)

Silva, Leandro, 1976-
Canto coral [manuscrito] : uma proposta para o ensino médio /
Leandro Silva. – 2020.
63 p. : il.

Orientador: Eugênio Tadeu Pereira.
Dissertação em formato de artigo.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais,
Escola de Belas Artes.

1. Arte – Estudo e ensino – Teses. 2. Canto coral infanto-juvenil –
Teses. 3. Canto orfeônico – Teses. 4. Música – Instrução e estudo –
Teses. I. Pereira, Eugenio Tadeu, 1961- II. Universidade Federal de
Minas Gerais. Escola de Belas Artes. III. Título.

CDD 707

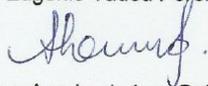
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Mestrado Profissional em Artes

Folha de Aprovação - Assinatura da Banca Examinadora do Trabalho de Conclusão do aluno **LEANDRO SILVA** número de Registro - **2018725933**.

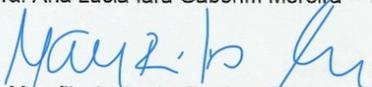
Título: **"Canto Coral: uma proposta para o ensino médio"**



Prof. Dr. Eugênio Tadeu Pereira – Orientador – EBA/UFMG



Prof. Dra. Ana Lucia Iara Gaborim Moreira – Titular – UFMS



Prof. Dr. Maurílio Andrade Rocha – Titular – EBA/UFMG

Belo Horizonte, 10 de julho de 2020.

Dedico este trabalho aos/às professores/as, estudantes e profissionais da educação deste país e ao Ensino Público gratuito, laico, democrático e de qualidade.

AGRADECIMENTOS

Ao Mestre Jesus e à espiritualidade por todas as bênçãos e dádivas do viver.

À minha amada esposa Maira e ao meu amado filho Ian por serem minha vida, meu tudo.

À minha Mãe por todo o amor e esforços incondicionais. Ao meu Pai, aos meus irmãos e a todos os meus familiares, minha base.

Ao Professor Eugênio Tadeu Pereira pelas orientações, pelos ensinamentos, pela harmoniosa e prazerosa convivência, pela gentileza, paciência, e pela eterna disponibilidade. Gratidão!

À UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais pela oportunidade de formação continuada e ao Programa de Mestrado Profissional em Artes – Prof-Artes, em rede nacional.

Aos Professores e funcionários da Escola de Belas Artes da UFMG pelos valiosos ensinamentos e suporte necessários a esta formação.

À UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina pelo suporte técnico-administrativo.

Aos meus amigos, sempre presentes.

Aos/Às colegas de Prof-Artes: Bruna, Flávia, Hednamar, Jessica, Nicole, Fred, Vinícius e Wester pela saudável convivência acadêmica.

Aos Professores, funcionários, colegas de trabalho e educandos da Rede Estadual de Minas Gerais e da Rede Municipal de Betim – MG.

Aos educandos, seus pais e corpo gestor da Escola Estadual Nossa Senhora do Carmo pela colaboração e apoio às ações empenhadas no âmbito do trabalho de campo da pesquisa. Em especial às turmas 2ºA e 3ºA, do ano de 2019.

Ao Comitê de Ética em Pesquisa – COEP/UFMG, por acompanhar os passos da pesquisa no sentido de proteger o bem-estar dos sujeitos participantes.

Ao Prof. Fernando Braga Campos e à Escola de Música da UFMG pela cessão do estúdio de gravação para a produção do material didático.

Aos colaboradores: Maira Alves, Lucas Brum, Luiza Rosa, Juliana Tostes, Raniele Barbosa, Jessica Danielle dos Santos, Eduardo Brasil e Rafael Augusto de Lima Barbosa pela disponibilidade e por suas valiosas contribuições técnicas e artísticas neste trabalho.

A todos, meu muito obrigado!

“A relativa ineficiência da nossa disciplina tem uma de suas causas no fato de que ela não tomou conhecimento dos alunos ou professores como indivíduos que se relacionam com a música condicionados a pré-conhecimentos e expectativas impregnadas pelo social, meio, educação, idade e hábitos.”

Hans Günther Bastian

SUMÁRIO

1	ARTIGO - CANTO CORAL: Uma Proposta para o Ensino Médio.....	6
	REFERÊNCIAS	28
	PROPOSTA PEDAGÓGICA - O Canto Coral nas Aulas de Arte do Ensino Médio..	30

1 CANTO CORAL: UMA PROPOSTA PARA O ENSINO MÉDIO

CHORAL SINGING: A PROPOSAL FOR HIGH SCHOOL

RESUMO

Apresento, neste artigo, o Canto Coral como elemento articulador e mediador de uma proposta de ensino de música para as aulas do Componente Curricular Arte no Ensino Médio. O estudo se iniciou com base na observação de proposições didáticas realizadas nas aulas de Arte, lecionadas em uma escola da rede estadual de educação de Minas Gerais localizada no município de Betim. Com a finalidade de viabilizar as experiências de cantar em sala de aula, foram utilizados cânones. Nessa forma musical, é possível identificar características que favorecem a aprendizagem do Canto Coral em um processo de imitação de melodias vocais de modo acessível e significativo. Para o desenvolvimento deste trabalho, foram observados autores que dialogam com temáticas da educação musical, do canto coral, da adolescência e da experiência artística, além da observância de documentos normativos, como leis e diretrizes curriculares para esta etapa da Educação Básica. Alicerçado nessa experiência, optei pela criação e elaboração de uma proposta pedagógica dirigida a Professores/as de Arte, que contribua com o ensino/aprendizagem da linguagem da música e, da mesma forma, seja exequível nas atividades curriculares do Ensino Médio.

Palavras-chave: Música na Escola. Canto Coral. Ensino Médio. Cânones. Educação Básica.

ABSTRACT

In this article, I present the Choral Singing as an articulating and mediating element of a proposal for teaching music for the classes of the subject Art in High School. The study started based on the observation of didactic proposals made in the context of Art classes, taught in a Minas Gerais state school located in the municipality of Betim. In order to facilitate the experiences of singing in the classroom, canons were used. In this musical form, it is possible to identify characteristics that favor the learning of Choral Singing in a process of imitating vocal melodies in an accessible and meaningful way. For the development of this work, authors were observed who dialogue with themes of musical education, choral singing, adolescence and artistic experience, in addition to the observance of normative documents, such as laws and curricular guidelines for this stage of Basic Education. Based on this experience, I opted for the creation and elaboration of a pedagogical proposal directed to Art Teachers, which contributes to the process of teaching / learning of the language of music and, in the same way, is practicable in the curricular activities of High School.

Keywords: Music at School. Choral Singing. High School. Canons. Basic Education.

Introdução

O Canto Coral é um conteúdo importante para a aprendizagem de música no componente curricular Arte, bem como favorece as relações interpessoais. Foi baseado nessa hipótese que ocorreu o desenvolvimento deste trabalho.

Constata-se que o ensino de música na Educação Básica ainda não é uma realidade no Brasil. Desde o final do século XIX, a educação musical, nestas terras, já passou por várias conjunturas, as quais o método do Canto Orfeônico foi o que perdurou por mais tempo e manteve-se ativo até meados da década de 1960. A partir desse período, a música foi desaparecendo e, diante desse desaparecimento, o seu ensino passou a integrar os currículos escolares como *atividade educativa* da disciplina de educação artística, conforme instituído pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB do ano de 1971 (Lei 5692/1971). Com a publicação da LDB (Lei 9394/1996), a nomenclatura foi novamente alterada para ensino de arte. Atualmente, a música está inserida na Educação Básica, no Componente Curricular Arte, dividindo este “protagonismo” com as demais linguagens artísticas, a saber: Artes Visuais, Dança e Teatro. Todas, conteúdos obrigatórios, mas não exclusivos nos currículos escolares, conforme redação apresentada pela Lei 13.278 (BRASIL, 2016).

O Canto Coral – como elemento articulador e mediador da experiência musical – foi pensado, durante o processo de pesquisa, como fator capaz de se adequar às especificidades apresentadas no “chão da escola” em que ocorreu o trabalho de campo. Por ser minha área de formação em música e experiência presente em minha trajetória artística, pontuo que o Canto Coral é uma prática que demanda poucos recursos materiais e pode adequar-se aos currículos da educação formal desde que observados alguns pontos específicos. Um deles é a necessidade de uma condução responsável que considere que a prática de cantar está relacionada a cuidados com a voz e com a atuação adequada por parte de seus praticantes. O uso inadequado do aparelho vocal pode acarretar danos consideráveis. Além disso, o canto coletivo é também uma atividade relacional em que há interação entre seus praticantes. Nesse contexto, com adolescentes, é preciso haver rigor e planejamento, porém observando os excessos para que esses adolescentes não percam o foco nas funções que estão desempenhando. A prática coral não se resume em apenas estudar obras musicais, ensaiar e se apresentar. Nesse processo, estão contidos a concentração, o relaxamento, o alongamento, a preparação, o estudo da técnica vocal, o desenvolvimento da audição, os cuidados com a voz,

entre outros. Os corais com os quais atuei¹ – com exceção do Coral da Ufop, no período de minha graduação – eram todos formados por integrantes de várias idades e cumpriam funções sociais. Para muitos, especialmente para os/as integrantes idosos/as, significava qualidade de vida.

Este trabalho de conclusão do Mestrado Profissional em Artes, da EBA-UFMG, tem duas partes: o artigo, com reflexões acerca do Canto Coral no Ensino Médio e uma proposta pedagógica de ensino de música, que foi desenvolvida como uma possibilidade metodológica curricular para as aulas de Arte. A proposta está acompanhada por material didático com base na observação de ações articuladas com 16 turmas e registradas em duas delas, uma de segundo e uma de terceiro ano durante as aulas de Arte em uma escola de Ensino Médio da rede estadual de educação de Minas Gerais, situada na cidade de Betim, na região metropolitana de Belo Horizonte.

A pouca disponibilidade de estudos em educação musical direcionados a essa etapa da escolarização inquietou-me durante o processo de pesquisa. Estudos publicados em encontros e periódicos da Associação Brasileira de Educação Musical – Abem e da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música – Anppom, confirmam tal dado. Uma das suposições para isso é de que se trata de um contexto que apresenta desafios específicos para que sejam implementadas propostas de ensino de música de maneira curricular para a Educação Básica. Dessa forma, indago: como articular proposições de ensino-aprendizagem em Música, possíveis para o Ensino Médio, considerando salas de aula superlotadas, recursos escassos e com a disposição de uma hora/aula semanal na grade curricular? Outra dificuldade seria o público que compõe os sujeitos do Ensino Médio, formado por adolescentes, faixa etária que demanda abordagem específica e contextualizada. Nesse sentido, busquei observar autores que dialogam com essa temática e que já tenham percorrido caminhos semelhantes nas proposições de didáticas direcionadas à educação musical ou ao ensino de música para adolescentes, seja da educação formal ou não. Os tópicos que abordo neste artigo estão relacionados à música nos contextos da pesquisa e da educação básica no Brasil; à música e adolescência; ao uso do cânone como estratégia metodológica; à escola, os adolescentes e os espaços; e à experiência dos cânones em sala de aula.

¹ Coral de Esal, de Lavras – MG; Coral da Ufla, da Universidade Federal de Lavras – MG; Coral da Ufop, da Universidade Federal de Ouro Preto – MG; Coral Vozes do Campus, de Lavras – MG; Coral Canto Livre, de Betim – MG; Coral EnCantar, de Betim – MG.

Música na Educação Básica

O ensino de música na Educação Básica no Brasil é parte integrante do ensino de Arte². Trata-se de conteúdo obrigatório, mas não exclusivo desse Componente Curricular e, juntamente com as demais linguagens das artes – as Artes Visuais, a Dança e o Teatro –, figura nos currículos escolares. Tendo sido percorrida uma longa jornada no intuito por torná-lo uma realidade, o ensino de música na Educação Básica no Brasil iniciou-se com a publicação do Decreto nº 1.331, de 1854, ainda no Regime Imperial. Alguns educadores musicais desenvolveram bases metodológicas para uma prática musical, a princípio, direcionada ao Canto Coral. Segundo Ana Lúcia Iara Gaborim Moreira e Vanessa Araújo da Silva,

De forma bastante sucinta, podemos resumir os principais acontecimentos ligados ao canto coral na história da educação musical: nas primeiras décadas do século XX, educadores musicais paulistas – em especial Carlos Cardim, João Gomes Júnior, João Batista Julião e os irmãos Lázaro e Fabiano Lozano – estabeleceram as bases para a prática coral “orfeônica” nas escolas estaduais, inclusive publicando materiais para embasar essa prática. (GABORIM-MOREIRA e SILVA, 2018, p. 2).

Essa prática foi implementada posteriormente pelo maestro e compositor Heitor Villa-Lobos (1887 – 1959) que criou a disciplina curricular denominada de *Canto Orfeônico*. Foi o maior movimento de educação musical em grande escala ocorrido no Brasil. Nesse período, o ensino de Música foi obrigatório nas escolas públicas do País, instituído pelo decreto 19.890 de 18 de abril de 1931. Nomeado pelo, então, presidente Getúlio Vargas, Villa-Lobos foi secretário de educação e coordenador da área de educação musical, orientando professores da rede pública sobre como ensinar música. O intuito foi de promover aprendizagens musicais por meio do método de ensino do Canto Orfeônico, sobre o qual houve uma intensa mobilização no sentido de formar professores especializados em música para lecionar no ensino primário, secundário e profissional Villa-Lobos (1976). A proposta se destinava a desenvolver, no aluno, a capacidade de aproveitar a música como “meio de renovação e de formação moral, intelectual e cívica” (VILLA-LOBOS, 1976, p. 7). O Programa promovia apresentações de estudantes em estádios de futebol, cuja proposta consistia em conjugar disciplina, civismo e educação artística. Essa prática tornou-se obrigatória, integrando-se ao currículo do ensino secundário no País. Na conclusão do prefácio em seu livro de solfejos, 1º volume, Villa-Lobos (op. cit.) demonstra com suas palavras que buscava-se uma formação artística de cunho

² Uso *Arte*, no singular e com letra maiúscula neste texto, para referir-me ao componente curricular, e arte em minúsculo para arte de maneira geral.

nacionalista, que pudesse representar os valores estéticos e cívicos e uma arte, segundo ele, digna da grandeza e vitalidade do seu povo, como pode ser observado no trecho a seguir:

O objetivo que temos em vista, ao realizar esse trabalho, é permitir que as novas gerações se formem dentro dos bons sentimentos estéticos e cívicos e que a nossa pátria, como sucede às nacionalidades vigorosas, possa ter uma arte digna da grandeza e vitalidade do seu povo (VILLA-LOBOS, 1976, p. 6).

Apesar de todas as críticas negativas acerca das práticas ocorridas nesse período, em virtude do cenário político e da rigidez com que as relações de educação eram abordadas à época, não se pode reclamar desse momento vivido para a educação musical no Brasil. Segundo Gaborim-Moreira e Silva

[...] não podemos negar sua importância artístico-musical e educacional na história da educação musical: o canto coral se fazia presente, a música se fazia presente, a Arte se fazia presente de algum modo nas escolas e servia como referência para outros segmentos da sociedade (GABORIM-MOREIRA e SILVA, 2018, f. 3).

O Canto Orfeônico manteve-se ativo, como mencionado, até início dos anos 1960, quando não mais fazia parte dos currículos escolares e foi substituído por outras metodologias de ensino denominando-o de educação musical, de caráter não mais obrigatório. Devido à reforma educacional empreendida pelo regime militar nos 1970, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 5.692/71, gradativamente, o ensino de arte também foi extinto e substituído pela denominação *Educação Artística*. Existia o pressuposto de que deveria haver uma polivalência do/da professor/a, a quem tinha a incumbência de trabalhar as quatro linguagens artísticas na *disciplina*. Isso perdurou até o ano de 1996, quando a nomenclatura foi novamente alterada para *Ensino de Arte*, tornando-se, então, conteúdo curricular obrigatório, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, Lei 9394/1996. Após dois anos, o Ministério da Educação – MEC divulgou os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1997) para o Ensino de Arte, contemplando as Artes Visuais, a Dança, a Música e o Teatro. A Lei 11.769 (BRASIL, 2008), sancionada pelo, então, presidente Luiz Inácio Lula da Silva, foi uma importante normatização para a educação musical no Brasil, entretanto, não está mais em vigência. Essa lei se refere à obrigatoriedade do ensino de música nas escolas de educação básica. Foi substituída oito anos depois com a promulgação da Lei 13.278 (BRASIL, 2016) que torna o Ensino de Arte mais abrangente

compreendendo as quatro linguagens artísticas, a saber: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro, como anteriormente disposto no PCN (BRASIL, 1997).

Nas últimas décadas, nos debates sobre a educação musical, tem-se percebido cada vez mais a importância de se observar aspectos socioculturais para a formação dos indivíduos. No que se refere à música na educação básica, o que observei em publicações de estudos em revistas especializadas em educação musical, como as da Abem e as da Anppom, é o interesse em desenvolver esse campo de um modo geral. Entretanto, há uma lacuna acerca de estudos direcionados à música de forma curricular no Ensino Médio. A Abem publica, anualmente, desde o ano de 2009, a revista Música na Educação Básica – MEB, com artigos que buscam articular proposições pedagógico-musicais para salas de aula em todas as etapas da Educação Básica. Em artigo publicado no ano de 2016, intitulado “A formação musical dos alunos do Ensino Médio: um tema mapeado nos anais da Abem (2013 e 2015)”, Gabriela Cintra dos Santos (2016) pesquisou os trabalhos publicados em anais e congressos da Abem, que resultou em um mapeamento de estudos abordando a música no Ensino Médio com os enfoques dados a cada um deles. Dos 21 artigos analisados, quatro são direcionados ao tema da formação musical dos estudantes dessa etapa. É possível inferir que, a pouca quantidade de publicações de trabalhos acadêmicos articulando proposições direcionadas à formação musical de estudantes de Ensino Médio, decorre, em parte, das especificidades da faixa etária em que se enquadram. É comum ouvir de regentes corais, por exemplo, das dificuldades que observam na realização de trabalhos com adolescentes. Muitos profissionais afirmam ter preferências de trabalho com outras faixas etárias, o que é um dado relevante. A autora discorre em seu estudo que

as principais conclusões dos trabalhos analisados apontam para a importância do conhecimento acerca da formação musical dos alunos, buscando uma articulação entre os conhecimentos formais e as vivências musicais experienciadas por eles fora do espaço escolar. Essa articulação é importante para que se construam práticas pedagógico-musicais significativas dentro da sala de aula, incorporando a essas práticas as experiências extraescolares dos alunos (SANTOS, 2016, p. 4).

Conhecer um pouco mais dos gostos, dos anseios, buscando estabelecer um diálogo mais aproximado com os adolescentes consiste em uma estratégia. Trocar o julgamento pela escuta e (re)conhecê-los como sujeitos da educação também favorece essa necessária aproximação. Sobre as principais conclusões dos trabalhos, por ela, analisados, a autora aponta para “a

importância de o professor levar em consideração as preferências musicais de seus alunos, bem como estipular práticas pedagógico-musicais que os leve à ampliação dessas preferências musicais” (SANTOS, 2016, f. 5). Em outra publicação, Luiz Eduardo Silva e Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo realizaram uma revisão bibliográfica, na qual analisaram as produções referentes à prática coral nos anais de encontros e congressos da Abem e da Anppom durante o período de 2003 a 2013. Entre as temáticas, nos 145 trabalhos observados nesse trabalho de revisão, está a de “Práticas Corais em Ambiente Escolar”. Foram percebidos e relatados 14 trabalhos. Os autores destacam que

Foram selecionados os trabalhos que faziam menção à prática do canto coletivo em ambiente escolar, seja de maneira curricular ou extracurricular. Estes trabalhos são relatos de experiências com crianças, jovens e adultos dentro do ambiente escolar. Os relatos reforçam a riqueza de atividades interdisciplinares, evidenciando que tal prática pode ser agregada a outras áreas do conhecimento. Os textos destacam que atividades lúdicas, jogos e brincadeiras, agregam valores aos estudantes, onde muitas vezes a atividade coral exerce um papel que contribui no desenvolvimento escolar do aluno (SILVA, L. e FIGUEIREDO, 2015, p. 8).

Conceber um currículo de aprendizagens musicais baseado em uma musicalização descontextualizada seria uma possibilidade pouco interessante e insuficiente. Outra possibilidade, mais adequada aos contextos da educação básica, seria considerar a qual etapa da escolarização, ou seja, a quem – e de que forma – estes conhecimentos, experiências e proposições didáticas serão articulados e conduzidos aos sujeitos que estão em processo de formação. O ensino musical escolar pode se tornar parte da escola, não necessariamente competindo com atividades convencionais. Nessa perspectiva, a educação musical pessoal pode ser dissociada da educação institucional, que, nesse tópico, compreendo como formal.

A escola está inserida, em sua grande maioria, em um modelo de escolarização sob uma concepção pedagógica tradicional, o que significa que, quase em sua totalidade, as aulas são lecionadas, geralmente, com as cadeiras enfileiradas, com educadores diante da lousa, articulando seus conteúdos programáticos em formato de palestra. Por outro lado, há de se considerar que, pela quantidade de estudantes/sala, não existem muitas possibilidades diferentes para serem empreendidas como medidas inovadoras.

Experienciar a música por meio do canto é ter uma experiência estética, que consiste em ter uma vivência com o universo dos sons que possa, entre outras coisas: proporcionar

aprendizagens dos signos musicais e sonoros; informar sobre os benefícios e cuidados com o uso da voz e do aparelho vocal. Além disso, no caso do Canto Coral no ambiente escolar: é propor uma compreensão e reconhecimento do outro como indivíduo que faz parte de uma totalidade com seus defeitos, virtudes e características; é aproveitar os espaços da escola para uma convivência mais harmoniosa; é a possibilidade de potencializar os talentos presentes nesse espaço, entendendo a música como produto cultural de valor histórico.

Os processos artísticos presentes nos contextos da Educação Básica, quase sempre, demandam um produto artístico, que seja resultado desses processos. Existe uma tendência, nos espaços escolares, de serem geradas expectativas exacerbadas em relação ao *produto* em detrimento do *processo*. É no processo de ensino-aprendizagem que está concentrada a maior parte das aprendizagens significativas. O produto artístico, apesar de sua importância e de aprendizagens que estão relacionadas ao ato de se apresentar em público, por exemplo, é apenas uma característica de uma totalidade. Esse produto pode ser entendido como o resultado de processos que foram experienciados. John Dewey (2010, p. 126) afirma que “a arte denota um processo de fazer ou criar”. Reforço, em sintonia com esse pensamento, acerca da importância do processo, por entender que, nele, esteja contida a maior parte do que será significativo ao final das proposições ora planejadas. Ambos os processos, tanto o de fazer quanto o de criar, são geradores de produtos artísticos.

A experiência estética, na perspectiva de Dewey (2010), pode ser compreendida como algo que está relacionado ao prazer, o que não significa, necessariamente, que seja artística. São processos distintos. Um desafio para as relações de ensino-aprendizagem em Arte na Educação Básica é proporcionar, aos estudantes, aprendizagens/experiências estéticas e/ou artísticas que considerem as especificidades e contextos que se apresentam na educação. Ao/À professor/a de Arte, que, além de sua condição de artista, precisa ser propositor/a quando lida com a regência de aulas, é demandada uma estrutura de planejamento didático-pedagógica que produza experiências *artístico-estéticas* com seus/suas educandos/as. Dewey (Op. cit.) certamente se refere ao/à artista não educador/a, uma vez que conduzir aprendizagens e experiências artísticas agrega maiores significados e, por consequência, responsabilidades, por se tratar de um processo educativo. Segundo Dewey (op. cit., p. 132), “o verdadeiro trabalho do artista é construir uma experiência que seja coerente na percepção ao mesmo tempo em que se mova com mudanças constantes em seu desenvolvimento”. Nesse sentido, o

trabalho de professor/a e de artista não me parece ser muito diferente, pois construir experiências artísticas e educativas, com coerência na percepção – do que foi planejado para as proposições – e lidar com as prováveis mudanças constantes em seu desenvolvimento no contexto da escolarização, constitui trabalho de professor/a.

Música e adolescência

Com a finalidade de potencializar as práticas pedagógicas no contexto da atuação com adolescentes, entendo ser necessária uma busca por melhor compreender um pouco o universo relacional desses sujeitos, especificamente no que diz respeito à convivência dentro do espaço escolar. Para tanto, é preciso uma aproximação com vistas a um melhor entendimento de como se dão as relações socioafetivas nesse ambiente. Nesse sentido, avalio que a Prática Coral e o Ensino da Música, para estudantes adolescentes no ensino formal, necessitam de um ambiente que os acolha, reconheça-os e os respeite em sua diversidade. Segundo Alysso Carvalho,

[...] reconhecemos a adolescência como uma das etapas do desenvolvimento humano, ao mesmo tempo em que, muitas vezes, nos sentimos absolutamente incapazes de lidar com os adolescentes. A expectativa que quase sempre nos assalta é a de que esta fase só se torna boa quando acaba, evidenciando o nosso desconforto e dificuldade para nos relacionarmos com os adolescentes (CARVALHO, 2009, p.11).

Assim, é necessário criar maneiras/métodos/estratégias de aproximação a esses sujeitos, estreitando relações e valorizando a escuta em um sentido amplo. Os/As adolescentes costumam se fechar em grupos relacionais, por vezes isolando-se e criando suas próprias regras de aceitação e exclusão em seu círculo social, como pontua Carvalho (2009, p. 13): “eles tanto se ajudam em situações de dificuldade, apoiando-se mutuamente, como também são implacáveis na exclusão daqueles que, por algum motivo, não se encaixam nos padrões estabelecidos por eles”. É uma etapa do desenvolvimento humano repleta de peculiaridades que devem ser consideradas na articulação das proposições as quais me propus elaborar.

Lecionar para adolescentes é também compreender que a adolescência é uma fase da vida de todo ser humano que é diversa e repleta de mudanças. Contudo, se bem direcionada, é plena de capacidades. Demanda um exercício de escuta. Além disso, é preciso incentivar a autonomia desses sujeitos. É uma fase de descobertas com momentos de instabilidade,

contudo, quando, devidamente, incentivados, surpreendem, como observa Carvalho ao afirmar que deveríamos proporcionar “a eles um ótimo ambiente para o desenvolvimento da autoconfiança, da autoestima, de responsabilidades, pois esses “amadurecem” quando são reconhecidos, respeitados e apoiados” (op. cit, p. 13). Em relatos³ de regentes de corais que atuam ou que já atuaram com adolescentes, as afirmações são semelhantes, ao citarem que adolescentes são indivíduos de difícil abordagem inicial, mas que, devidamente, ‘conquistados’, têm boas capacidades e apresentam ótimos resultados. Não são somente os/as adolescentes que amadurecem, mas também as relações.

Uma educação musical escolar – vinculada aos preceitos de que ela seja sistematizada para ‘falar a língua’ do público a que se destina – é necessária. Desse modo, que ela possa se desvincular – em parte – das amarras da educação musical formal e busque, em sua forma escolarizada, um viés de identificação e de significados que sejam mais compatíveis com os seus sujeitos. A função da música e a forma como ela funciona são questões atreladas à educação musical, cuja “principal meta é, certamente, trazer a conversação musical do fundo de nossa consciência para o primeiro plano” (SWANWICK, 2003, p. 50). Ao considerar isso, é possível inferir que a conversação musical seja uma espécie de diálogo entre os sujeitos. Como se trata de uma conversação, faço a avaliação de que esta seja uma via de mão dupla, que se propõe a considerar as relações, nela, envolvidas, a escuta, os gostos, as preferências, as experiências e os prévios saberes. Sob o ponto de vista da educação musical escolar, Swanwick (op. cit. p. 51) afirma que “não é necessário formar uma comissão de currículo, produzir fundamentação filosófica ou escrever uma lista de objetivos”. Dessa maneira, relacionando minhas reflexões a essa afirmação do autor, deduzo que o ensino de música tradicional precisa dar lugar a uma educação musical que considere e abarque também os aspectos socioculturais que envolvem seus sujeitos. Conforme o autor expressa em suas reflexões, é possível observar que o mais (ou tão) importante do que *o quê* ensinar é se pensar *o como* ensinar e *a quem*.

A pesquisadora Helena Lopes da Silva (2015) dedica-se à temática ‘juventude, música e escola’ e sua proposta metodológica desenvolvida para aulas de música no Ensino Médio se baseia no que denomina de “A mediação da escuta como proposta para a aula de música no ensino médio” (SILVA, H. 2015, p.147). Seu estudo a incentivou a desenvolver tal

³ Faço parte de um grupo de regentes corais que compartilham experiências, materiais sobre canto coral e divulgam seus trabalhos por meio de aplicativo de mensagens de celular.

metodologia de ensino para adolescentes do Ensino Médio por vivenciar que, nessa etapa da escolarização, as questões que permeiam a juventude, a música e a escola, são, em grande parte, de ordem sociológica. Como afirma a autora:

[...] no espaço escolar, a música desempenha papéis de poder, demarca identidades sociais, econômicas, étnicas e de gênero, constituindo-se uma ferramenta atribuidora de popularidade ou exclusão entre o grupo de colegas e, ainda, pontuando diferenças geracionais entre os jovens e adultos com os quais convivem. Isso denota a necessidade de reflexão sobre as funções sociais das escolhas e das práticas musicais dos jovens, que não são isentas de significados particulares e coletivos (SILVA, H. 2012, p. 142).

Adentrar o universo diverso dos adolescentes não é tarefa simples. Dissociar a música que ouvem, – que, na visão da maioria deles, só tem a função de lhes proporcionar o prazer de ouvi-la – para uma compreensão de que é algo que pode ser aprendido, ensinado e experienciado, é um desafio. É necessário procurar vencer a barreira imposta pelas diferenças geracionais para, então, apresentar-lhes conteúdos e contextos culturais diferentes. Silva, H. afirma que

[...] o maior “enigma a ser decifrado” pelo professor de música, seja talvez a diversidade de práticas, saberes e preferências musicais dos jovens, uma vez que terá que lidar com essas diferenças não apenas sob o ponto de vista técnico-musical, mas também do sociológico (SILVA, H. 2015, p. 142).

Assim, não se trata apenas de planejar e aplicar conteúdos teóricos e práticos em música. É preciso buscar compreender e aproximar um pouco mais da pluralidade da adolescência e das juventudes presentes na heterogeneidade sociocultural destes espaços de convivência e de aprendizagens.

Aspecto relevante que ocorre com os indivíduos, na adolescência, é a muda de voz. Uma alteração fisiológica natural na puberdade e acontece de forma mais acentuada nas vozes masculinas, e, de forma menos acentuada – às vezes imperceptível – nas femininas. É importante fator a ser observado, por se tratar de um período de transformações. Durante esse período, em alguns casos, o controle de emissão dos sons da voz torna-se difícil. Contudo, a atividade coral é uma prática que auxilia no conhecimento e compreensão dessa mudança. Patricia Costa (2009) afirma que ela é

uma das possibilidades que se apresentam para o adolescente, no sentido de fazer com que ele possa desenvolver o canto e conhecer seu processo de mudança vocal; além disso, a dinâmica do trabalho coral propõe a experimentação da produção vocal em grupo e a busca de sua identidade vocal apoiada em outros participantes (COSTA, 2008, p. 16).

Desse modo, é importante compreender que, ao participar dessas atividades, o/a participante adolescente terá a possibilidade de desenvolver sua voz, mas nem sempre será capaz de executar determinados sons e que, dependendo de como essa pessoa lida com essas mudanças, poderá refletir no modo de sua participação nas atividades propostas.

O cânone

Cânone é uma forma musical escrita para o canto e para instrumentos musicais. O deslocamento das linhas melódicas, para serem dispostas em momentos distintos com a execução das vozes de maneira sobreposta, cria características semelhantes com as das obras polifônicas. Segundo o Dicionário Grove de Música,

cânone: A forma mais rigorosa de imitação contrapontística, em que a polifonia é derivada de uma única linha melódica, através de imitação estrita em intervalos fixos ou (menos frequentemente) variáveis de altura e de tempo; o termo vem sendo usado desde o séc. XVI para designar obras compostas no gênero (SADIE, 1994, p. 163).

O termo “imitação”, empregado para denominar cânone, é utilizado em pedagogias de ensino/aprendizagem em música. Ainda segundo esse autor, a definição de imitação revela algo interessante: é uma “repetição imediata ou sobreposta do contorno melódico, de uma parte por outra, em geral numa altura diferente” (op. cit, p. 448). Em outro trecho, na definição do mesmo termo, “O cânone emprega esse recurso de forma estrita e completa” (op. cit p. 448). As definições são comuns aos dois termos: imitação e cânone. A percepção de que um termo, em palavras diversas, relaciona-se ao outro, direcionou-me no sentido de verificar sobre teorias de ensino/aprendizagem de educadores musicais já conhecidas e amplamente utilizadas. O quê, de imitação ou de imitativo em pedagogias da música poderia favorecer a aprendizagem musical? Partindo desses questionamentos, busquei observar materiais que trouxessem um panorama dessas pedagogias, como nas propostas de Koellreutter, Kodály, Suzuki, Martenot, Orff, Dalcroze, Willems, Schafer e outros. Maurice Martenot (1967) aborda, em seu método de musicalização, a importância do processo imitativo para o

desenvolvimento musical cantando melodias, o que denomina de “O Canto por Imitação”. Para ele,

O canto por imitação representa um aspecto elementar, essencial na educação da audição e da voz, além de favorecer particularmente a associação do gesto com o movimento melódico. Essa associação facilita imediatamente a entonação correta e o ditado musical. Não se deve esquecer que, ao longo da sua educação musical, o aluno deve ser capaz de reproduzir facilmente, por imitação, todos os tipos de fórmulas rítmicas ou melódicas, antes de abordar na leitura musical as mesmas fórmulas com o mesmo nível de dificuldade (MARTENOT, 1967, p. 24. tradução nossa).⁴

O “Método Martenot” foi estruturado para um processo de educação musical ao longo de anos de prática. Contudo, as aprendizagens por processos imitativos de cantar melodias ocorrem nos primeiros contatos da criança – na minha visão, também se estendem a adolescentes, desde que aprendizes/iniciantes, ainda que em uma abordagem diferenciada – com a aprendizagem musical. Além da importância que destaca sobre o processo de cantar melodias e fórmulas rítmicas, Martenot (1967) discorre ainda acerca do gesto do/da regente, como referencial visual para favorecer a execução por parte dos educandos. Desse modo, o/a professor/a propositor/a dessas aprendizagens precisa entender-se como tal referência, dando especial atenção aos seus gestos, buscando estabelecer contato visual com os cantores durante as práticas.

Nas abordagens sobre cânones, dispostas neste trabalho, busquei referências que pudessem referir-se a essa forma musical pelo seu caráter pedagógico. Assim, além de toda a riqueza harmônica do encontro das notas, os cânones são muito úteis para a pedagogia musical por sua versatilidade e a, também, observada simplicidade. Bartolomé Díaz Sahagún ressalta que

O cânone é encantador porque tem a capacidade de ensinar tanto conscientemente como de modo subliminar: ele pode deixar de ser uma ferramenta implacável de treinamento musical acadêmico para ser um daqueles brinquedos perfeitos que não necessitam de embalagem nem precisam ser dados em ocasiões especiais. O Cânone tem a capacidade de nos tornar, em qualquer idade, seres humanos em pleno contato com nossa infância e com nosso *Homo Ludens* (SAHAGÚN in QUEIROZ, 2018, p. 11).

⁴ “El canto por imitación representa un aspecto elemental pero esencial en la educación del oído y la voz y además favorece particularmente la asociación del gesto con el movimiento melódico. Esta asociación facilita inmediatamente la entonación correcta y el dictado musical. No debe olvidarse que durante toda la educación musical el alumno debe ser capaz de reproducir fácilmente por imitación, toda clase de fórmulas rítmicas o melódicas, antes de abordar en la lectura las fórmulas del mismo nivel de dificultad.”

As definições apresentadas por esse autor denotam o caráter pedagógico dos cânones, podendo ser tanto uma ferramenta utilizada para treinamento musical quanto algo que pode remeter a brincadeiras ou jogos da infância.

Como recurso metodológico, foi importante observar e relacionar o uso dos cânones com teorias da pedagogia musical que dessem suporte a esse tipo de proposição. Como se trata do desenvolvimento de uma proposta de ensino de música direcionada ao contexto da educação básica, busquei identificar tal relação. De acordo com Swanwick (2003), deve-se considerar três princípios que podem ajudar a manter o ensino musical em um bom caminho, mantendo-o musical, como no que se segue

1. transformamos sons em “melodias”, gestos;
 2. transformamos essas “melodias”, esses gestos, em estruturas;
 3. transformamos essas estruturas simbólicas em experiências significativas.
- (SWANWICK, 2003, p. 56).

O autor discorre acerca da música como forma de discurso e afirma que tal discurso está impregnado de metáforas, ou seja, de sistemas simbólicos. Desse modo, considera que, por meio do processo de metáforas, estão contidas possibilidades de acesso às experiências significativas. Com base nesses princípios, faço uma relação com uso dos cânones, dadas suas possibilidades de articulação em contextos educativos e de seus procedimentos para ensinar e aprender utilizando-os didaticamente. Na aprendizagem utilizando cânones, é possível compreender e executar melodias, que podem ser transmitidas, regidas e complementadas por gestos. Esses princípios citados por Swanwick (2003) podem ser entendidos também como norteadores para Professores de Arte, no sentido de apontar possibilidades para a escolha de repertórios; de realizarem adequações específicas às propostas pedagógicas; de proporem processos de criação adicionando movimentos corporais à execução; de incrementarem características de acordo com as especificidades de suas unidades escolares de atuação. Os gestos, olhares e expressões corporais que se estabelecem são, além do que já foi exposto, importantes para a viabilização da compreensão dos/das participantes praticantes das atividades.

Embora haja possibilidades para que cânones sejam escritos para ser executados em graus de dificuldade mais elevados, sua estrutura também se apresenta de maneira bastante acessível. É possível empregar algumas canções da cultura popular para serem cantadas em forma de

cânone, observando as regras desta escrita e a disposição da linha melódica principal. Isso denota a versatilidade dessa forma que, em alguns casos, apesar de serem bastante simples, não significa que serão experiências simplistas. Talvez seja esse um dos caminhos viáveis para que seus praticantes tenham acesso a aprendizagens musicais em seu processo de musicalização.

A escola Nossa Senhora do Carmo: seus estudantes e seus espaços

A escola *Nossa Senhora do Carmo* é a maior escola estadual do município de Betim – MG no que tange ao quantitativo de matrículas nos dois turnos em que funciona: matutino e vespertino. São cerca de 650 estudantes, divididos/as em 16 turmas/salas, das quais oito turmas de Segundo Ano e oito de Terceiro Ano no turno matutino. São indivíduos oriundos de diversos bairros do município de Betim, que fica na região metropolitana de Belo Horizonte – MG. Segundo dados do Indicador de Nível Socioeconômico – Inse⁵, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep, que tem por objetivo situar o conjunto dos alunos em estratos socioeconômicos, a escola situa-se no *Grupo 3*. Nessa escala de referência, no *Grupo 1*, predominam estudantes com baixo nível socioeconômico e, no *Grupo 6*, estudantes com alto nível socioeconômico. Sobre esse dado indicador, é possível afirmar que a escola se encontra em nível socioeconômico intermediário. O prédio da escola foi construído na década de 1980 e inaugurado no ano de 1992, pelo, então, governador Hélio Garcia. Sua arquitetura é dividida em dois grandes blocos com salas de aulas relativamente pequenas, a considerar a média de estudantes/sala de 40 alunos. Ciente disso, decidi aproveitar espaços alternativos da escola, algo que percebo ter boa aceitação por parte dos/das estudantes. Assim, realizei experimentações musicais em locais diversos a fim de observar os espaços que oferecessem as melhores condições: biblioteca, quadra de esportes, auditório. Nesses espaços, foram constatados aspectos que interferem de forma negativa na realização das atividades. Na quadra de esportes, por exemplo, ainda que seja um local ao ar livre e com bastante espaço, os sons se dissipam e as referências sonoras se perdem. No auditório, local um pouco mais amplo que as salas de aula, é percebida excessiva reverberação, fazendo com que sons se misturem e gerem confusão. Ademais, em grupos de 40 estudantes em média, conversas paralelas inevitavelmente acontecem e fica complicado manter a concentração com os sons reverberando excessivamente. No espaço da biblioteca, que, nessa escola, é similar

⁵ Fonte: <http://idebescola.inep.gov.br/ideb/escola/dadosEscola/31007927> (acesso em: 04 maio 2020)

aos das salas de aula, apesar de equipada com alguns recursos interessantes – como os de multimídia – não é um espaço destinado a essas atividades. Sua utilização esporádica é possível, mas é ambiente comum e que deve ser reservado para seu fim. Concluí, a esse respeito, que, dos espaços disponíveis, o que oferece melhores condições de modo geral, que incluem: a acústica, a adequação do espaço e a disposição de mobiliário, é a própria sala de aula. Nela, além das questões já relacionadas, estão estabelecidas relações afetivas e de afinidades; os/as estudantes já estão situados/as em suas regiões geográficas de suas preferências e necessidades. Se algum/a estudante faz uso de óculos, ele assenta-se mais à frente; dependendo de sua estatura, assenta-se mais atrás; se precisa de ajuda nos estudos, assenta-se com o/a colega que o/a vai auxiliar, etc. Além disso, é possível ter um maior aproveitamento do horário disponível, uma vez que sair de sala e retornar com a turma consome indispensáveis minutos dentro dos disponíveis para cada aula.

Para a prática do Canto Coral, considerando-se as possibilidades disponíveis nessa unidade escolar, os espaços mais adequados foram as próprias salas de aula. Havia o problema da massa sonora produzida. Em determinadas situações, foi necessária atenção, como no caso de salas próximas que aplicavam avaliações e na apresentação de seminários escolares. Em algumas turmas, as atividades fluíram com mais facilidade, o que era esperado. Em outras, foi possível perceber que faltava motivação ou que os/as estudantes tinham problemas de convívio, o que prejudicava o rendimento de modo geral. Nas duas turmas em que foram feitos os registros em vídeo, Segundo Ano A e Terceiro Ano A, houve certo receio, no início, pela presença da câmera, mas, posteriormente, foram ignorando a presença do equipamento. Além da parte inicial com os jogos, foram realizadas abordagens que tinham por objetivo criar uma base teórica, conhecendo e compreendendo sobre os parâmetros do som. Esse tema inclusive está presente no livro didático *Todas as Artes*⁶, adotado pela instituição.

Aspectos como o sociocultural e a estrutura curricular da rede estadual de ensino, no que tange à distribuição das aulas, demandaram ações específicas para que fosse possível pôr em prática o conjunto de ações da pesquisa. O curso de mestrado profissional em Artes – Prof–Artes preconiza que ações de pesquisa sejam desenvolvidas em âmbito escolar, junto à atuação profissional de seus cursistas. Nesse sentido, foram realizadas observações, durante as aulas, no interstício de um bimestre letivo, no ano de 2019. Foram anotadas, em um caderno

⁶ *Todas as Artes*, dos autores André Vilela e Eliana Pougy. 1. ed. São Paulo: Ática, 2016.

de registros diários, as impressões sobre as proposições e a maneira que cada turma se comportava de um modo geral durante os processos de ensino-aprendizagem. Essas anotações se mostraram mais eficientes quando confrontadas aos registros feitos em vídeo, na medida em que a pesquisa se delineava para a elaboração de uma proposta pedagógica que pudesse apontar possibilidades de ensino de música no contexto curricular do Ensino Médio nas aulas de Arte.

Os cânones em sala de aula

Foram experienciadas proposições didáticas com os/as estudantes ao longo de 10 horas/aula, das quais uma aula por semana. Iniciei as primeiras abordagens com aspectos formativos da música nos quais foram observados elementos como ritmo e pulsação em jogos tradicionais. Depois, abordei a temática das propriedades do som: altura, duração, intensidade e timbre. E, posteriormente, iniciamos as práticas de cantar, começando pelo cânone *Banaha*⁷ em uníssono. Surpreendentemente, já nas primeiras turmas, os/as alunos/as esboçavam a intenção de cada grupo cantar uma das vozes, tão logo compreenderam a proposta. Considerei isso como um fator positivo nesse momento, pois se tratava de um ambiente de expectativas. Por outro lado, eram perceptíveis as dificuldades de alguns em permanecerem cantando sem ser ‘atraídos/as’ para a voz do grupo vizinho, o que é natural, em se tratando de cantores sem esse tipo de experiência. Fato é que, entre incertezas, dificuldades e aspectos positivos, o cânone em questão – *Banaha* – revelou-se uma proposição interessante, pois despertou interesse na maioria dos/das aluno/as e abriu uma gama de possibilidades ao ser inserido como parte da estratégia metodológica que viabilizaria a criação da proposta pedagógica “*O Canto Coral nas Aulas de Arte do Ensino Médio*”.

Na sequência didática subsequente, os conceitos de canto a duas ou mais vozes foram, gradualmente, introduzidos e experimentados ainda com o cânone *Banaha*. Da mesma forma, os resultados foram, gradativamente, mais satisfatórios, ainda que eu percebesse que alguns/algumas estudantes demonstravam certo desinteresse e/ou se esbarravam em sua timidez. Em um cenário tão diverso, naturalmente, havia casos pontuais, como indivíduos com problemas auditivos, outros que se mostravam indiferentes e outras situações. Neste estudo, optei por ater-me a aspectos gerais, que pudessem direcionar para criação de uma

⁷ Este cânone é uma canção tradicional congoleza e é parte integrante da Proposta Pedagógica e do material didático que acompanham este artigo.

proposta pedagógica exequível. Um problema que identifiquei, de modo geral, é que, pela inexperiência da maioria dos discentes em cantar em grupo, e, talvez, pela ausência de formação musical, havia uma tendência em acelerar o andamento do que era cantado. Foi abordado e ilustrado, nesse sentido, o conceito de andamento musical. Fizemos a audição e execução, por meio de percussão corporal, a canção *We Will Rock You* da banda britânica *Queen*. Nessa aula, alguns alunos/as comentaram: “essa música é o hino de sala de aula”. O ritmo dessa canção, composto por duas colcheias e uma semínima, foi transformado em um exercício simples de ação combinada que consistia em duas batidas com a perna (nas colcheias) e uma batida de palma (na semínima), fazendo o *tum tum pá* (perna, perna, palma). Apesar de simples, a dificuldade percebida é a de se manter o ritmo sem deixar que o andamento se acelere. Até esse momento, a mais relevante constatação do que já havia sido experimentado com as turmas é de que estava acontecendo um processo de aprendizagem importante, dado o interesse e envolvimento dos discentes. Aliado a isso, os/as estudantes estavam desenvolvendo gosto pelas práticas por reconhecê-las como algo divertido, que proporcionava momentos de prazer. As abordagens didáticas tinham sempre uma preocupação com as relações que se construíam. Na maioria das vezes, resultava em um ambiente saudável e favorável. Atribuo parte disso ao bom relacionamento que procuro estabelecer com os/as estudantes da escola, sempre com a intenção de proporcionar um bom ambiente para o desenvolvimento. Considero que isso seja algo imprescindível para que as proposições possam ser viáveis nesse contexto. Partindo das experiências que tive com os/as estudantes cantando em sala de aula durante as aulas de Arte foi produzido material audiovisual. Estes registros em vídeo tiveram auxílio na avaliação da proposta, porém não foram tão imprescindíveis para este trabalho. Este material poderá vir a ser utilizado futuramente. Nele, poderão ser feitas análises para subsidiar estudos que eu eventualmente desenvolva. Para a presente Proposta Pedagógica, as anotações feitas em um diário com as impressões acerca da receptividade e efetividade das proposições didáticas se revelaram mais relevantes para o que me propus. Nesse diário, transcrevi as observações que fiz nas 16 turmas, ao final de cada aula. Foram observados e anotados nele, por exemplo: a aceitação dos educandos às proposições; a motivação; as impressões que eu percebia acerca da utilização dos espaços, sua acústica, sonoridade, sua materialidade e mobiliário disponível; os impactos das atividades em relação às demais salas de aula e demais colegas professores e funcionários da escola; as relações entre os discentes e as relações destes com as propostas; a quantidade de estudantes presentes em cada aula; o índice de aproveitamento do tempo disponível (50 minutos) para

cada aula; e fatores técnicos relacionados ao desempenho e à capacidade de execução do que foi proposto. Ambos os registros, audiovisuais e as anotações no diário, poderão vir a ser importantes referências para um trabalho futuro.

As proposições elencadas para a Proposta Pedagógica foram desenvolvidas para que o/a Professor/a que a utilizar possa apropriar-se do uso dos cânones como uma alternativa didática para atuar com a música nas aulas de Arte. Por sua simplicidade, versatilidade e amplitude artística – como já exposto –, cânones são possibilidades para estarem presentes em sala de aula, e serem articulados e cantados pelos/as estudantes.

A proposta pedagógica e o material didático

As ações direcionadas durante o trabalho de campo e as experiências vivenciadas com os/as estudantes evidenciaram alguns caminhos possíveis para o desenvolvimento de uma proposta pedagógica. Nesse sentido, empreendi esforços para a construção de uma estrutura que fosse, da mesma forma, exequível, buscando considerar todas as especificidades para o contexto a que se direcionava. Nesse ponto de vista, a proposta pedagógica – desenvolvida como parte integrante deste trabalho – foi concebida com o objetivo de criar sugestões de atividades que possam subsidiar práticas e contribuir para o ensino/aprendizagem curricular da linguagem da música no componente curricular Arte. Sua disposição metodológica está dividida em: A – conteúdos teóricos e B – conteúdos práticos. Seguindo uma sequência didática planejada para cerca de dez horas/aula, a proposta pedagógica tem, como público alvo, Professores de Arte, mesmo sabendo que este/esta profissional docente regente de aulas também estará incumbido/a de ser o/a regente coral em cada sala de aula em que atua, isto é, o/a condutor/a desta aprendizagem. Optei por continuar denominando-o/a professor/a (de Arte) em vez de regente. Uma das razões disso é a maior abrangência desse adjetivo, além de esta proposta ser destinada a ser desenvolvida em escolas regulares, de forma curricular, com professores de Arte do quadro de profissionais lotados nas unidades escolares de Ensino Médio.

Na sequência didática sugerida, estão inclusas sugestões de abordagens com os/as adolescentes, considerando a diversidade dessa faixa etária. Da mesma forma, estão sugestões de espaços físicos adequados à prática coral na escola, tópicos com preparação vocal, incluindo alongamento, aquecimento e sugestões de avaliação. Entendo que esses são itens integrantes de uma proposta pedagógica que não podem estar ausentes. A intenção foi

demonstrar e antecipar um pouco das situações cotidianas que ocorrem nos espaços escolares no trato com esses jovens, e das condições gerais que, por vezes, são comuns em muitas escolas. Não se trata de uma receita – até mesmo porque não seria possível –, mas apontar possibilidades de ensinar e aprender música por meio da experiência do Canto Coral no contexto da Educação Básica.

O material didático desenvolvido consiste em um conjunto de áudios disponibilizados na plataforma *Youtube*, contendo trechos separados de três cânones com exemplos de vozes distintos para serem acessados por professores e estudantes. Os acessos poderão ser efetuados por meio de *hiperlinks* e/ou *Qr Code* que constam no material didático integrante à Proposta Pedagógica. Além dos trechos dos cânones, foram elencados como sugestão, dois vocalizes de fácil execução. Os três cânones escolhidos para comporem o material didático são de graus de dificuldade distintos: um cantado em espanhol, um em dialeto congolês e um em português. Cantar em uma língua diferente da língua portuguesa favorece a questão do interesse, por ser algo inusitado e por se tratar de outra cultura, o que gera curiosidades acerca de significados e da pronúncia. Nesse sentido, os/as adolescentes tendem a absorver a proposta de forma mais descontraída. *Agatha La Rata*, de Andrés Barrios⁸, é o cânone mais simples de ser executado, no entanto, é preciso trabalhar a precisão das notas e das palavras para que produza um resultado adequado. Além disso, é necessária uma boa dicção e estar atento aos fonemas que, na língua espanhola, são diferentes das referências da língua portuguesa. O cânone *Banaha*, cantado a três vozes, apresenta opções de registros vocais diferentes para ser cantado. Tanto pode ser cantado com “voz de peito” quanto com “voz de cabeça”. A compreensão dos registros vocais não necessita se tornar um problema se os/as estudantes não entenderem como funciona. Pelas experiências, em um primeiro momento, avalio que seja mais importante que se sintam à vontade para cantar. Conceitos relacionados à técnica vocal podem ser introduzidos ao longo do processo, respeitando a sequência dos procedimentos. As possibilidades de execução do cânone *Banaha* são variadas e ainda há a possibilidade de que sejam incluídos gestos e coreografias posteriormente, o que o torna mais versátil. Sua melodia é marcante e os/as estudantes se divertem na sua execução. É uma boa indicação de cânone para iniciar as primeiras experiências de cantar a duas ou mais vozes, como assim o fizemos. *Mulher Rendeira* é o cânone com grau de dificuldade mais elevado dos três. Nele, estão

⁸ O cânone *Agatha La Rata*, de Andrés Barrios, encontra-se disponível no site www.portaldecanones.com.ve. Acesso em 31 mai. 20

presentes acentos rítmicos característicos da cultura popular que necessitam de atenção. Com arranjo de Edino Krieger, esse cânone cantado a quatro vozes apresenta uma estrutura harmônica um pouco mais complexa, com cruzamentos de vozes interessantes e que demanda uma capacidade maior de concentração e memorização para que fique síncrono e preciso. O material didático foi idealizado para auxiliar no processo de memorização dos cânones pelos estudantes e servir como um meio de favorecer o processo de cantar nos encontros dos grupos corais das turmas durante as aulas de Arte. O acesso disponível em plataforma digital favorece a acessibilidade ao material, bastando ser necessário um celular, *notebook* ou *tablet* para acessá-lo.

Considerações finais

O Canto Coral é uma prática que favorece as aprendizagens musicais, a partilha de momentos sociais com as interações e permite, aos praticantes, desenvolverem cuidados com a voz. A elaboração de uma proposta pedagógica que apontasse direções para que essa prática fosse uma possibilidade nas aulas de arte do ensino médio foi desafiadora, sinalizada pela pequena disponibilidade de estudos em educação musical de forma curricular, direcionados ao ensino médio na educação básica. Entretanto, como se trata de uma prática que demanda poucos recursos materiais e utiliza, como principal recurso, a voz, foi possível avaliar que sua viabilidade é praticável para esse contexto. Baseado nas ações desenvolvidas por meio das proposições planejadas no decorrer do trabalho de campo da pesquisa, percebi que era também importante observar e identificar como ocorrem as relações com propostas e com os materiais nas práticas músico-vocais.

A utilização dos cânones como articuladores da proposta pedagógica mostrou-se uma metodologia interessante e possível, do ponto de vista da exequibilidade. Além de ser uma forma com amplas possibilidades para repertórios e abordagens, favorece entendimentos estruturais da música nos quais a execução de linhas melódicas gera sobreposições de sons criando harmonias. Sua característica mais marcante, a repetição, possibilita a memorização e a compreensão das melodias e trechos musicais de maneira mais simples e direta. As experiências de cantar em uníssono e a possibilidade de cantar ouvindo sonoridades diferentes desenvolvem a autonomia, a audição, exige atenção e trabalham a concentração e a memória. São muitos os tipos de cânones. Em vista disso, é possível desenvolver processos de criação utilizando técnicas da escrita canônica, nas quais é necessário definir pontos específicos nas

melodias, estabelecendo onde cada voz (ou grupo de vozes) iniciará sua execução. Tendo em vista a observação das características presentes na forma da escrita canônica, é possível criar cânones com base em canções populares. É possível criar, também, exercícios melódicos e com repetições de sons rítmicos executados com a voz.

Apresentando a proposta pedagógica com este artigo, intento delinear atividades com o canto coral que sejam exequíveis e que auxiliem professores/as de Arte em proposições curriculares da linguagem da música no ensino médio. Não foi objeto deste estudo discutir sobre a questão da formação do profissional docente que irá articular essas ações pedagógicas com seus/suas alunos/as em sua escola. Sabendo que professores/as de Arte podem ter formação em Artes Visuais, em Dança, em Música e em Teatro, entendo que pesquisas direcionadas ao desenvolvimento desse campo devem envidar esforços em ser propositivas. É nos currículos das artes que todas essas linguagens estão inseridas e convergem, contribuindo com a formação artística escolarizada dos/das estudantes da educação básica no Brasil.

Nas relações dos/das adolescentes e com os/as adolescentes, é comum que haja atritos e/ou conflitos. Isso pode também ocorrer em relações aluno/professor e professor/aluno. Por isso, avalio ser interessante ponderar as minúcias que envolvem atuar com esses sujeitos e a importância de compreender um pouco das singularidades que são as relações interpessoais no universo da adolescência, buscando incentivar seus talentos e habilidades. Assim, para que as práticas músico-vocais possam se efetivar, entendo ser necessário considerar o tema da adolescência, entendendo-o como determinante nas relações que se constroem no ambiente escolar.

Do que foi vivenciado no período em que foram desenvolvidas as ações direcionadas à pesquisa acadêmica, é possível inferir que o processo de ensinar e aprender música, cantando cânones em sala de aula, foi, antes de qualquer análise, prazeroso. Das primeiras proposições durante a primeira aula, em que foi feita a observação de elementos da música em jogos tradicionais até a apresentação final, na quadra da escola com todas as turmas cantando o cânone *Banaha*, decorreu um bimestre letivo de muitas experiências. Os/As estudantes, de um modo geral, demonstraram boa aceitação às propostas, que foram expostas desde a primeira aula. Em parte, por se tratar de algo diferenciado.

Para aulas de música no contexto de escolas do ensino formal, quaisquer das observações, neste estudo relacionadas, somam-se a outros fatores, como os das especificidades de cada unidade escolar, do/da profissional que, provavelmente, irá utilizá-las e da comunidade onde estão inseridas. Há contextos em que a prática coral poderá envolver grupos mais numerosos de praticantes, o que, em uma análise inicial, pode ser interessante se fosse possível ter, à disposição, estrutura física e materialidades. Poderia eu afirmar que essas seriam condições desejáveis. Entretanto, trata-se de uma realidade pouco provável para a educação formal no Brasil, sobretudo, a pública.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Lei 11.769 de 10 de agosto de 2008**. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2008/lei-11769-18-agosto-2008-579455-publicacaooriginal-102349-pl.html> Acesso em: 04 mai. 2020.
- _____. **Lei 13.278 de 02 de maio de 2016**. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14875-pceb012-13&category_slug=dezembro-2013-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 04 mai. 2020.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CARVALHO, Alysson et al. **Adolescência**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009, p. 118.
- COSTA, Patrícia Soares Santos. **Coro juvenil: por uma abordagem diferenciada**. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009, p. 129.
- DEWEY, John. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010, p. 646.
- FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de; SILVA, Luiz Eduardo. Prática Coral: Um panorama das publicações de anais de encontros e congressos da Abem e Anppom dos últimos dez anos (2003-2013). In: **XXII CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL. Anais. Educação Musical: formação humana, ética e produção de conhecimento**. Natal, 2015. Disponível em <http://abemeducaomusical.com.br/conferencias/index.php/xxiicongresso/xxiicongresso/paper/viewFile/1092/508> Acesso em: 24 mai. 2020.
- GABORIM-MOREIRA, A.L.I. **Regência coral infantojuvenil no contexto da extensão universitária: a experiência do PCIU**. 2015, 574 f. Tese. São Paulo: USP, 2015.
- _____. ; SILVA, Vanessa Araújo da. Canto Coral No Ensino Fundamental: Como, Por Que e Para Quê?. In: **I Congresso Estadual para Arte Educadores de Mato Grosso do Sul**. 13

f. Artigo. Mato Grosso do Sul. Uems, 2018. Disponível em:
<https://even3.blob.core.windows.net/anais/108819.pdf> Acesso em: 22 mai. 2020.

MARTENOT, Maurice. **Guía didáctica del maestro**. Buenos Aires: Ricordi, 1967, p. 50.

MATEIRO, T.; ILARI, B. (org.). **Pedagogias em educação musical**. Curitiba: Ibpe, 2011, p. 348.

QUEIROZ, Miguel. **Doce Cânones**: versão e arranjos para doze cânones de Andrés Barrios. Belo Horizonte: EBA-UFMG, 2018, p. 64.

SADIE, Stanley. **Dicionário Grove de Música, edição concisa**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994, p. 1048.

SANTOS, Gabriela Cintra dos. A formação musical dos alunos do ensino médio: um tema mapeado nos anais da Abem (2013 e 2015). In: **XVII Encontro Regional Sul da ABEM Diversidade humana, responsabilidade social e currículos: interações na educação musical**. Curitiba, 2016. Disponível em:
<http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/xviiregusul/regs2016/paper/viewFile/1908/851> Acesso em: 13 mai. 2020.

SILVA, Helena Lopes da; ZILLE, José Antônio B. In: **Música e Educação: série diálogos com o som**, v.2. Barbacena: EdUemg, 2015, p. 232.

SWANWICK, Keith. **Ensinando Música Musicalmente**. Tradução Alda de Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003, p. 128.

VILLA-LOBOS, H. **Solfejos**. v. 1. São Paulo: Vitale, 1976, p. 60.

Sites

www.abemeducacaomusical.com.br

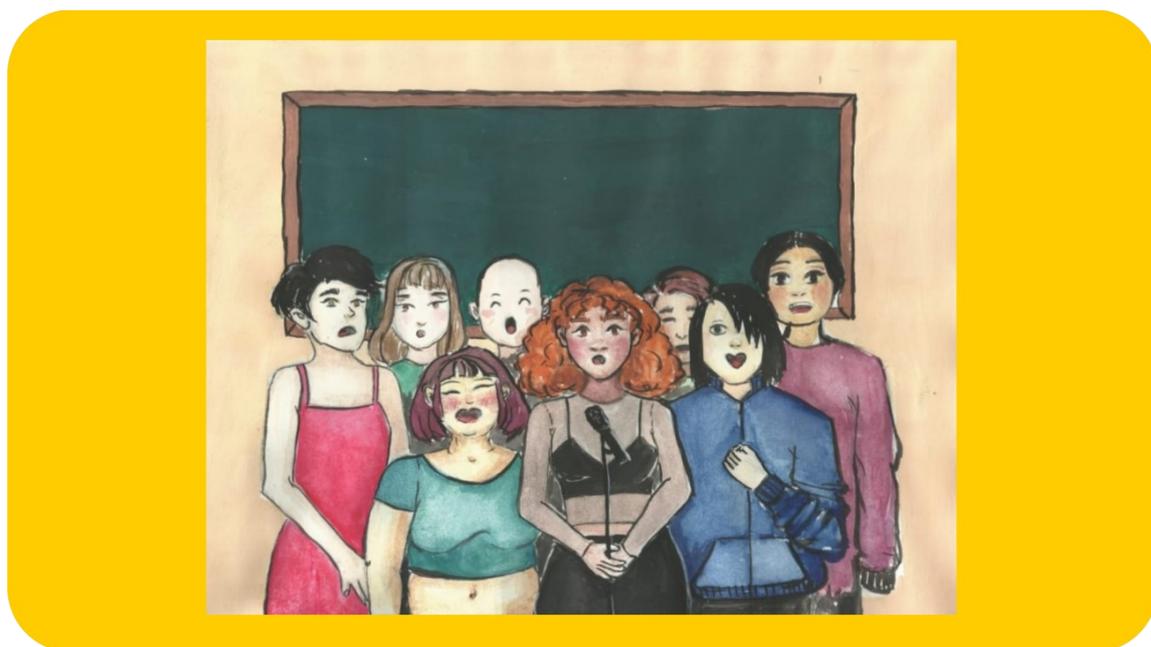
www.anppom.org.br

www.idebescola.inep.gov.br

Universidade Federal de Minas Gerais
Escola de Belas Artes
Mestrado Profissional em Artes – Prof -Artes

PROPOSTA PEDAGÓGICA

O CANTO CORAL NAS AULAS DE ARTE DO ENSINO MÉDIO



Leandro Silva
Orientação: Prof. Dr. Eugênio Tadeu Pereira

Belo Horizonte
2020

O CANTO CORAL NAS AULAS DE ARTE DO ENSINO MÉDIO

OBJETIVO

Esta proposta pedagógica foi desenvolvida com o objetivo de criar sugestões de atividades que possam subsidiar práticas e contribuir para o ensino/aprendizagem da linguagem da música no componente curricular Arte. Para esse fim, o Canto Coral é o elemento articulador e mediador desta aprendizagem.

PÚBLICO ALVO

Professores de Arte do Ensino Médio

APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA

Esta proposta foi concebida para acontecer ao longo de dez horas/aula do Componente Curricular Arte em escolas de Ensino Médio. Divididas em abordagens teóricas, práticas e avaliações, as proposições, neste texto, elencadas, buscam articular saberes musicais em salas de aula de escolas regulares da educação básica. O Canto Coral, dada a sua praticidade, por ter baixa necessidade de recursos materiais e ter potencial de desenvolvimento musical de seus praticantes em diversos aspectos, é compreendido como um procedimento didático interessante e possível para este contexto.

O cânone – forma musical que tem, como característica principal, a imitação de melodias – favorece a experiência musical com o uso da voz de maneira acessível e significativa em sua aprendizagem. A apropriação de suas linhas melódicas e o fato de ser cantado por diferentes grupos conferem, aos cânones musicais, certa complexidade. Podem se caracterizar também como um meio para o desenvolvimento e aprimoramento da habilidade de cantar a duas ou mais vozes. Além disso, há outro aspecto importante a ser trabalhado que é a escuta da voz individual em relação às demais vozes dos grupos que estão executando os cânones musicais.

Planejando uma proposta concisa e exequível, estão disponibilizados, no material didático pedagógico que a acompanha, áudios das vozes dos cânones com exemplos variados de diferentes timbres e registros vocais. Uma das dificuldades apresentadas por cantores/as – com pouca ou nenhuma experiência em Canto Coral e/ou cantar em grupo – é reconhecer a referência vocal/sonora do que deverão executar. Como se trata, nesse caso, de um processo imitativo, o material produzido buscou reduzir essa possível dificuldade, disponibilizando exemplos de vozes femininas e masculinas. Há também, nesse material, outros dois exemplos, em áudios, de exercícios vocais a serem utilizados nas proposições. Todos os áudios citados estão em plataforma digital e seu acesso está disponível a todos/as os/as interessados/as.

Sugere-se que os procedimentos metodológicos teóricos sejam planejados para as duas ou três primeiras aulas, uma vez que são conhecimentos necessários a uma sequência didática consistente. Assim, consolidando, primeiramente, os conhecimentos teóricos apresentados em sequência a seguir nesta proposta, os/as estudantes poderão ter experiências práticas, posteriormente, mais significativas.

Ao adentrar as abordagens práticas, o/a professor/a poderá compartilhar os links e os códigos QR dos vocalizes e das vozes dos cânones com os/as estudantes como uma possibilidade para que estudem em casa. Como o acesso à internet ainda não está disponível em todas as escolas e nem todos/as os/as estudantes têm meios para acessá-la, não é interessante tornar este acesso extraclasse obrigatório quando, sabidamente, não for possível.

A avaliação indicada nesta proposta se refere a dois aspectos: 1. os/as estudantes serão avaliados por sua participação e desenvolvimento nas aulas. O/A professor/a pode aplicá-la com base na observação das capacidades/habilidades desenvolvidas no tocante à execução e à interpretação dos cânones propostos; no reconhecimento e apreciação de seus trabalhos e de seus colegas; na compreensão básica da linguagem musical como produto artístico e cultural histórico; 2. uma autoavaliação na qual os/as estudantes terão a oportunidade de refletir junto aos seus pares, e o/a professor/a acerca de sua dedicação, percurso, de aprendizagem e de desempenho durante as aulas/proposições. Todos esses procedimentos avaliativos, sendo bem estabelecidos e compreendidos por todos/as antes de se iniciarem as aulas, resultarão em uma participação mais efetiva e consciente de todos/as.

HABILIDADES A SEREM TRABALHADAS

Tendo em vista que o Ensino Médio atualmente está em processo de reforma curricular com o advento da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, as proposições, neste texto, apresentadas intentam estabelecer consonância com esse novo documento normativo. No entanto, o que está consolidado até o momento são as Dez Competências Gerais da Educação Básica⁹ que compreendem esse nível em sua totalidade. No que se refere ao Componente Curricular Arte, duas dessas competências são destacadas:

3. Valorizar e fruir diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral, visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levam ao entendimento mútuo (BRASIL, 2018, p. 9).

A Linguagem da Música¹⁰ – denominada pela já homologada BNCC para as etapas da Educação infantil e do Ensino Fundamental: Unidade Temática Música –, como parte integrante do Componente Curricular, articula-se com as competências supracitadas. No meu entendimento e com base em minha prática em sala de aula, a experiência do Canto Coral favorece as relações interpessoais e a aprendizagem musical. Além disso, desenvolve habilidades de escuta; treinamento auditivo; concentração; memorização; apreciação; análise e reflexão sobre o mundo por meio das produções artísticas musicais; ampliação do repertório cultural e o diálogo com canções tradicionais de outras culturas.

QUANTIDADE DE AULAS

Aproximadamente 10 horas/aula (50 minutos cada), compreendendo: abordagens teórico-práticas, oito aulas, das quais duas teóricas e seis práticas; e, para os procedimentos avaliativos, duas aulas.

⁹BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEB, 2018, p. 9.

¹⁰Denominação disposta na Lei N°13.278, de 02 de maio de 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm#ART1 (acesso 10 abr.2020).

ESPAÇOS SUGERIDOS PARA A REALIZAÇÃO DAS AULAS

Salas de aula comuns ou outros locais com ambientes fechados, como: auditório, biblioteca e outros. Não são recomendados ambientes abertos, ao ar livre, pois, nesses locais, as referências sonoras se dissipam com o ar e dificultam a compreensão dos sons.

TÓPICOS A SEREM TRABALHADOS

A. CONTEÚDOS TEÓRICOS

- 1. Parâmetros do Som: Altura, Duração, Intensidade e Timbre**
- 2. Classificação das Vozes para o Canto**
- 3. Afinação**
- 4. Canto em Uníssono**
- 5. Canto a Duas ou mais Vozes**
- 6. Cânones Musicais**
- 7. Avaliações**

B. CONTEÚDOS PRÁTICOS

- 1. Alongamento corporal e Preparação vocal**
 - 2. Respiração para o Canto**
 - 3. Preparação Vocal**
- Atividades com CÂNONES**

C. PROCEDIMENTOS AVALIATIVOS

- 1. Avaliação do/a Professor/a**
- 2. Autoavaliação**

A - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: TEÓRICOS

1. Parâmetros do Som: Altura, Duração, Intensidade e Timbre

Os livros didáticos¹¹ para o Componente Curricular Arte, disponibilizados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE para o triênio 2018 – 2020 ao Ensino Médio, dispõem de abordagens didáticas sobre os parâmetros do som. É importante que os/as estudantes compreendam e dominem esses saberes para que possam relacioná-los às práticas musicais/vocais. Os parâmetros do som são:

Altura é o parâmetro do som que indica a frequência da onda sonora, que se traduz em: grave, médio e agudo. Muitos confundem essa propriedade com o volume do som. “*Ouça a altura do som desse carro!*” O que nessa expressão é denominado altura, tecnicamente corresponde a outro parâmetro, o da intensidade.

Duração é o tempo em que a onda sonora é emitida. Pode ser de curta, média ou de longa duração. Na notação musical, a duração das notas e das pausas é simbolizada pelas figuras de ritmo.

Intensidade é a força com a qual o som é produzido. Relaciona-se também com o alcance, ou seja: sons com mais intensidade podem ser ouvidos de lugares mais distantes.

Timbre é a propriedade que dá identidade ao som. Também chamado de “a cor do som”, o timbre é o que possibilita identificar quem (no caso de uma voz) ou o quê (no caso de um instrumento musical) o está produzindo. Essa definição é válida também para ruídos, que, também, têm uma fonte sonora que pode ser identificada.

Dos quatro parâmetros – propriedades físicas de qualquer emissão sonora –, os que geram mais dúvidas em suas definições para os/as aprendizes são a altura e o timbre. É interessante

¹¹ Cinco títulos foram disponibilizados pelo FNDE para escolha no Programa Nacional do Livro Didático – PNLD 2018: TODAS AS ARTES (Editora ÁTICA); PERCURSOS DA ARTE (Editora SCIPIONE); ARTE EM INTERAÇÃO (Editora IBEP); ARTE POR TODA PARTE (Editora FTD); ARTE DE PERTO (Editora LEYA). Disponível em <https://www.fn.de.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-livro-didatico/item/11333-guia-pnld-2018-escolha-arte> (acesso 10 abr.2020).

que se efetue uma abordagem teórica enfatizando os dois, com exemplos e atividades que favoreçam a consolidação desse conteúdo. Posteriormente, esses conhecimentos serão significativos para a compreensão dos tipos de voz, sua classificação, além de auxiliar aos praticantes nos cuidados com sua voz e audição, promovendo o uso mais consciente e saudável.

2. Classificação das Vozes para o Canto

A classificação das vozes para o canto também é uma curiosidade recorrente para praticantes de atividades vocais. No canto lírico, as vozes são classificadas por gênero e por suas características. Nesse sentido, há três conceitos importantes a serem considerados: **extensão, tessitura e registro**.

Extensão é o conjunto de sons que um indivíduo é capaz de emitir com a voz e vai do som mais grave ao mais agudo. **Tessitura** são os sons que um indivíduo consegue emitir de maneira confortável, sem necessitar realizar grandes esforços. **Registro** são os grupos de sons com qualidades semelhantes e compreendem três níveis distintos: o nível basal ou *vocal fry*; o nível modal, também denominado “voz de peito”; e o nível elevado, também nomeado de “voz de cabeça”. Para o registro, são, usualmente, denominados apenas dois dos três tipos: o da “voz de peito” (*chest voice*) – a voz emitida com a sonoridade mais próxima dos sons naturais da fala; e voz de cabeça (*head’s voice*), emitida com sonoridade, ou timbre, mais direcionado aos sons da região aguda.

Observações:

- As notas musicais são também representadas por letras, como nas figuras que se seguem. A utilização de letras para nomear notas musicais é originária dos países de línguas anglo-saxônicas. Assim, as letras A, B, C, D, E, F e G são utilizadas para as alturas musicais lá, si, dó, ré, mi, fá e sol, respectivamente.

A	B	C	D	E	F	G
Lá	Si	Dó	Ré	Mi	Fá	Sol

Figura 1: Notas musicais com seus nomes e suas respectivas letras

- Oitavas são agrupamentos com 12 notas musicais, das quais, sete naturais e cinco acidentados, os sustenidos e bemóis. Começando pela nota dó, as oitavas compreendem sete teclas brancas e cinco teclas pretas em um piano. As notas são numeradas de acordo com a região em que se localizam no teclado. Desse modo, um teclado tem sequências de notas que se repetem em alturas distintas, que vão das notas mais graves até as notas mais agudas, seguindo a ordem da esquerda para a direita. Na denominação em que o C3 representa o Dó central, considera-se que o primeiro Dó do piano seja o Dó zero (C0). Como exemplos para localizar as alturas, temos: C1 (nota dó, primeira oitava); C2 (nota dó, segunda oitava); A3 (nota lá, terceira oitava); G5 (nota sol, quinta oitava). Observe a referência na figura a seguir:



Figura 2: representação do teclado de um piano com 88 teclas e a distribuição das notas “dó” marcando o início de cada oitava. Disponível em: <https://www.descomplicandoamusica.com> (acesso 21 abr. 2020)

Para o gênero **FEMININO**, as principais classificações são:

Soprano – mulher com voz predominantemente aguda, ou que canta nessa tessitura vocal.

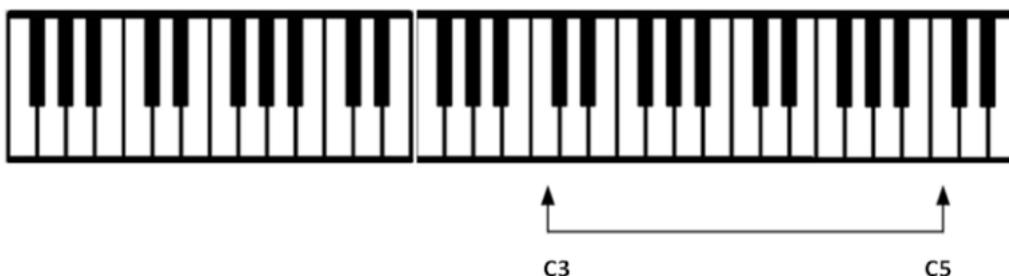


Figura 3

Contralto – mulher com voz predominantemente grave, ou que canta nessa tessitura vocal.

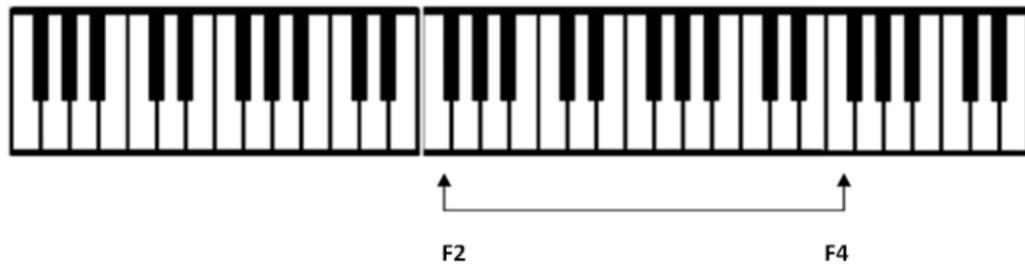


Figura 4

Mezzo Soprano – mulher com voz intermediária, sua tessitura vocal situa-se entre o grave e o agudo.

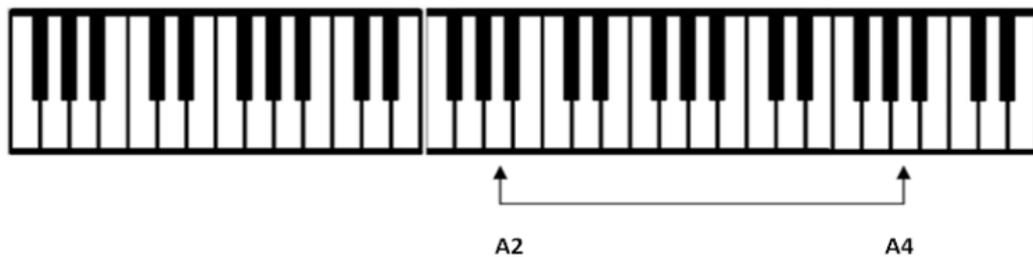


Figura 5

No gênero **MASCULINO**, as principais classificações são:

Tenor – homem com voz predominantemente aguda, ou que canta nessa tessitura vocal;

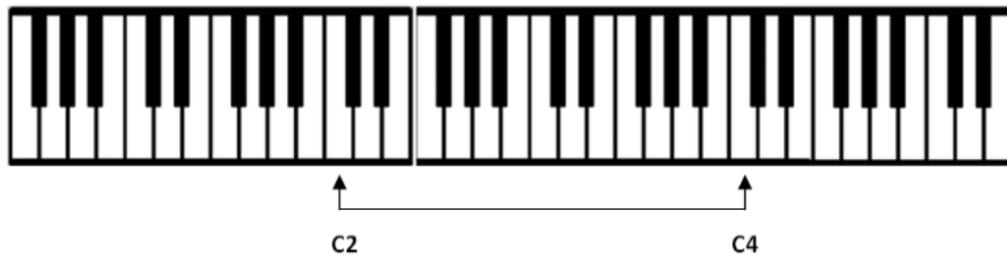


Figura 6

Baixo – homem com voz predominantemente grave, ou que canta nessa tessitura vocal;

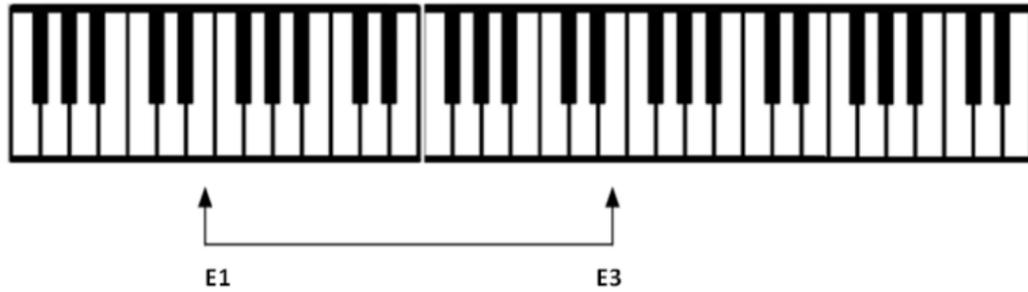


Figura 7

Barítono – homem com voz intermediária, sua tessitura vocal situa-se entre o grave e o agudo.

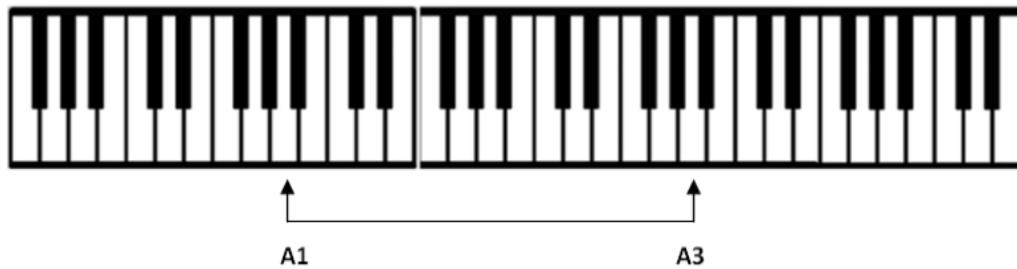


Figura 8

FONTE das figuras 3 a 8. Disponível em <https://www.descomplicandoamusic.com/classificacao-e-extensao-vocal/> (acesso 17 abr.2020)

As figuras acima se referem às classificações vocais de forma genérica, o que não significa que na fase da adolescência será possível executar todas as notas ilustradas em cada uma delas. Em crianças também é possível fazer classificações vocais. Entretanto, estas classificações não se aplicam da mesma maneira, pois, crianças ainda não passaram por alterações fisiológicas que se iniciam quando atingem a fase da puberdade. Vozes infantis, independentemente do gênero, são consideradas apenas de um tipo, o das vozes brancas ou infantis.

No caso dos/das adolescentes, público ao qual esta proposta pedagógica se destina, ocorre a muda vocal¹². Como em alguns casos, essa muda pode demorar para se consolidar, principalmente em indivíduos do sexo masculino, nos quais a mudança é mais brusca, é preciso compreender que o controle da voz se torna um pouco mais difícil. Embora seja uma mudança natural, a região da voz altera-se para outra região mais grave na maioria dos casos. Para alguns rapazes optarem por ficar mais calados, pode ser reflexo de algum incômodo ou estranhamento com sua voz que estejam vivenciando. Desse modo, são indispensáveis a cautela e a atenção na realização dessas atividades.

3. Afinação

Cantar afinado/a ou “ser afinado/a” é uma preocupação de todo/a cantor/a. E é uma questão complexa. Entretanto, esta proposta é direcionada ao público adolescente, estudantes de escolas regulares de ensino médio, que se caracterizam – em sua maioria – por indivíduos com poucos conhecimentos musicais consolidados. Considerando isso, é interessante que se tenha rigor nas proposições e na execução do que está planejado, porém, que se compreenda que nem sempre os adolescentes conseguirão demonstrar suas capacidades de forma plena. Fatores como a timidez, a muda de voz, o pertencimento/não pertencimento a determinados grupos, a inibição, o medo de ser desafinado/a, afinado/a, etc., devem ser ponderados. O processo de aprendizagem musical ocorre em tempos distintos para cada aprendiz e está, diretamente, relacionado ao interesse/desinteresse em realizar o que é proposto, não diferentemente, isso acontece também no Canto Coral em salas de aula em escola de Ensino Médio.

4. Canto em Uníssono

Cantar em uníssono é importante para que os/as estudantes realizem o processo de memorizar as vozes/trechos musicais. A imitação facilita a assimilação das linhas melódicas e fixa na

¹² Muda vocal é a passagem da voz infantil para a voz adulta; processo que ocorre durante a puberdade. É comum que a mudança na voz ocorra entre os 11 e 15 anos de idade, tanto para os meninos quanto para as meninas, estando essa mudança vocal relacionada basicamente a fatores psicológicos, anatômicos e fisiológicos, que farão total diferença no desenvolvimento funcional da laringe, nessa fase da vida. Espera-se que, durante esse período, a voz dos meninos apresente mudança mais viril, para o grave, enquanto nas meninas, apenas uma ligeira muda aconteça, deixando o timbre infantil para trás e passando para um mais adulto. Disponível em: <http://www.centraldafonoaudiologia.com.br/dicas-de-saude> (acesso 20 abr./2020).

memória o que, posteriormente, será exigido dela, como nas situações de cantar a duas ou mais vozes. Nestas, geralmente, os/as estudantes que apresentarem mais facilidade em executar os trechos vocais propostos irão auxiliar indiretamente aos que apresentem dificuldades. É um processo mútuo interessante, pois sugere uma contaminação entre os envolvidos na prática, à medida que a memorização se consolida por meio da imitação.

Assim, propor inicialmente que todos cantem a uma só voz é uma abordagem relevante no processo de favorecer a memorização dos trechos musicais e criar autonomia, segurança, para, posteriormente, se executar canções a duas ou mais vozes.

5. Canto a Duas ou mais Vozes

O ato de cantar a duas ou mais vozes exige uma capacidade extra de concentração. É preciso que o/a cantor/a esteja seguro/a e tenha vivenciado o processo de memorizar a melodia e a letra do que é cantado. Isso só é possível com a prática. A facilidade/dificuldade em assimilar e executar melodias é variável de indivíduo para indivíduo, porém, tanto na facilidade quanto na dificuldade, o quanto se pratica, independentemente do método, é o fator mais preponderante para o resultado almejado.

Tendo em vista a escuta atenta, a imitação, a repetição e a concentração, cantar a duas ou mais vozes não é algo muito complexo. Tudo começa pela segurança e compreensão que cada cantor/a tem sobre o que deverá executar. A capacidade mais importante que precisa ser desenvolvida ao longo desse processo é a de cantar uma coisa ouvindo outra ao mesmo tempo.

6. Cânones Musicais

Cânone é uma forma musical escrita para o Canto Coral, mas que, também, pode ser utilizada com instrumentos musicais. Os cânones musicais se caracterizam pela repetição de suas partes em momentos distintos de sua execução, ocasionando assim, o encontro e cruzamento de vozes. Sua particularidade mais marcante, a repetição, favorece a memorização e a compreensão das melodias e trechos musicais de maneira mais simples e objetiva. Bartolomé

Diaz Sahagún¹³ os denomina “elixir panaceia da linguagem musical” no livro *Doce Cânones* (QUEIROZ, 2018). Em uma definição minimamente interessante a que exclamou: “Eureka, descobri!”, expõe, de forma divertida e concisa ao leitor, sua curiosa e instigante constatação sobre cânones:

[...] deve ter sido quando os primeiros polifonistas, determinados a dispensar tudo aquilo que fosse identificável com um pedal, se deram conta de que uma melodia em particular poderia ser transformada em polifonia perfeitamente válida, com o simples deslocamento do início da segunda exposição para um lugar estratégico do desenho melódico (SAHAGÚN *in* QUEIROZ, 2018, p. 9).

O deslocamento das linhas melódicas – para serem dispostas em momentos distintos com a execução das vozes de maneira sobreposta – cria, certamente, características semelhantes com as das obras polifônicas. Além de toda a riqueza harmônica do encontro das notas, os cânones são muito úteis para a pedagogia musical por sua versatilidade e simplicidade. Tudo isso sem mencionar que sua fórmula pode ser adaptada a obras populares, como disposto nesta proposta e, também, a outras obras com maiores graus de dificuldade, como as da música erudita. Sahagún (2018, p. 9) ressalta ainda “a gigantesca amplitude artística dessa forma musical, talvez a mais versátil já criada pelo homem”.

As proposições, neste texto, elencadas foram desenvolvidas para que o/a Professor/a possa apropriar-se do uso dos cânones como uma alternativa didática para atuar com a música nas aulas de Arte. Por sua simplicidade, versatilidade e amplitude artística, como citadas, os cânones propiciam uma gama de possibilidades e é, perfeitamente, possível sua utilização em sala de aula pela sua exequibilidade.

¹³ Venezuelano. Professor, violinista especializado em instrumentos históricos, diretor de cultura da Universidade Metropolitana – UNIMET, em Caracas, escritor de livros infantis e cantatas, diretor artístico de grupos musicais na Venezuela. Fundador do grupo El Taller de los Juglares que se dedica a concertos musicais para crianças.

B - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: PRÁTICOS

1. Alongamento Corporal e Preparação Vocal

Baseado no que tenho observado, os jovens têm muita energia acumulada, pois permanecem horas assentados em suas cadeiras, assistindo às aulas no período em que estão na escola. Como esta proposta direciona-se a escolas de ensino regular da educação básica, entendo ser este também um momento de aproveitar e liberar um pouco esta energia. Desse modo, realizar exercícios de alongamento corporal e preparação vocal auxilia no direcionamento das atividades demonstradas nesta proposta, e prepara os/as estudantes para uma prática vocal saudável e proveitosa, observando, também, os cuidados com a voz que se deve ter. Além disso, favorece para que sejam minimizados fatores como a falta de interesse e a timidez.

Os exercícios de alongamento, nesse caso específico, podem ser mais direcionados aos membros superiores, a saber: o tronco, a cabeça e o pescoço, como também aos órgãos que compõem a fonação: laringe, boca, pregas vocais, lábios e língua. Importante salientar que esses momentos sejam encarados como momentos de descontração e sem muitas cobranças, especialmente no início, para que as atividades sejam percebidas de maneira prazerosa. Conquistar os/as adolescentes na realização de atividades diferenciadas como essas não é tarefa fácil, por isso é necessário ir conquistando-os/as aos poucos, procurando respeitar o tempo de cada um/a.

A rotina de realizar os exercícios de alongamento corporal e vocal ao início das atividades gera bons resultados no decorrer das sequências didáticas, pois prepara para as atividades e situa os/as estudantes sobre o que irão cantar naquela aula, além de favorecer e desenvolver as capacidades respiratórias, de afinação, de audição e minimizar fatores como ansiedade, o medo de ser/parecer desafinado (a), e reduzir a tensão e o nervosismo.

Deve-se observar o tempo que será dedicado a cada etapa de preparação, para que tudo possa ocorrer dentro do prazo estimado para uma hora/aula. O tempo de 15 minutos para preparar os/as estudantes, incluindo alongamento e aquecimento da voz, é um tempo razoável. Após essa preparação, todos podem se acomodar, assentando-se com uma boa postura para dar segmento às demais proposições da sequência didática.

Exercícios propostos para alongamento – 5 minutos



Figura 9

Exercício 1: Pressionar o cotovelo em direção ao tórax sentindo o ombro sendo alongado. Faça o mesmo do outro lado.

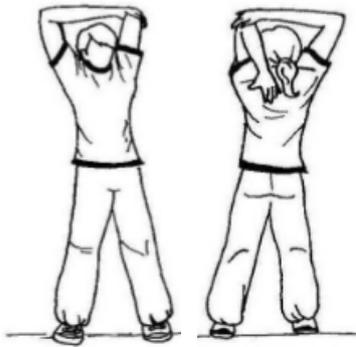


Figura 10

Exercício 2: Puxar o cotovelo esquerdo levemente acima da cabeça com a mão direita. Repetir do lado oposto.



Figura 11

Exercício 3: Inclinar a cabeça para um dos lados puxando-a com a mão até sentir uma leve pressão. Repetir o mesmo do outro lado.



Figura 12

Exercício 4: Colocar as mãos sobre a nuca e pressionar levemente a cabeça para baixo.



Figura 13

Exercício 5: Inclinando a cabeça levando a nuca para trás. Importante atentar para que os participantes da atividade tenham o cuidado de não comprimir a laringe neste exercício, especialmente quando estiverem realizando o movimento de elevação.

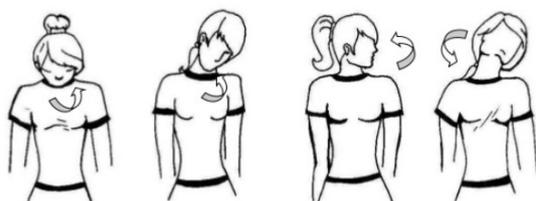


Figura 14

Exercício 6: Com os olhos abertos, fazer um movimento giratório com a cabeça. Primeiro em um sentido e, depois, no sentido contrário.

FONTE das figuras 9 a 14: Disponível em https://pt.slideshare.net/Viva_de_Musica/alongamento-para-cantores-em-10-passos (acesso 31mar.2020)

A respiração, mesmo nos exercícios de alongamento, é de suma importância. Os/As estudantes devem ser lembrados/as constantemente para realizá-los sempre considerando que devem respirar. Não se trata, nesse exercício, da respiração necessária à sobrevivência, mas da respiração consciente e constante, buscando sincronizá-la ao exercício em questão. Tanto os exercícios preparatórios quanto o cantar propriamente dito necessitam que o ato de respirar seja atento e consciente. Para produzir os sons da voz, é preciso, primordialmente, que o ar passe pelas pregas vocais.

Outros exercícios de alongamento podem ser incluídos, como erguer os braços acima da cabeça buscando alcançar, com as mãos, o ponto mais alto possível; fazer movimentos de sim e de não com a cabeça; elevar os ombros e soltá-los, relaxando-os em seguida, etc. É interessante que se pondere também fatores como o espaço e o tempo para realizá-los, considerando que serão (ou poderão ser) efetuados em salas de aula, e que, em muitas

situações, elas não dispõem de espaços livres e nem sempre são amplas. Nesses casos, o alongamento dos membros superiores já contempla o necessário para uma prática vocal saudável e proveitosa.

O momento alongamento costuma ser de descontração e interação entre os/as estudantes e professor/a envolvidos no processo, portanto, um motivo a mais para que a abordagem seja leve e descontraída. Risadas, bocejos e caretas são muito bem-vindos, da mesma forma.

2. Respiração para o Canto

A voz humana necessita de um condicionante para existir, o ar. É começando do ar que é expirado no conjunto de órgãos do sistema respiratório, a saber: pulmão, laringe, esôfago, diafragma, traqueia, pregas vocais, que é possível haver fonação¹⁴. Portanto, é interessante entender e abordar com os/as estudantes como funciona esse conjunto de órgãos, e compreender como ocorre a produção dos sons da voz humana, seja para cantar, seja para falar/comunicar.

A respiração adequada para cantar é denominada respiração diafragmática, na qual o movimento de inspirar comprime os órgãos viscerais e proporciona mais espaço ao tórax, aumentando a capacidade dos pulmões. Muitos cantores/as aprendizes e/ou com pouca experiência costumam elevar os ombros quando vão inspirar, o que não é adequado, pois limita o volume de ar nos pulmões. A maneira de se respirar adequadamente para cantar é com o apoio do diafragma. Existem exercícios que favorecem esse entendimento, que trabalham e tonificam a musculatura abdominal, da qual o diafragma faz parte.

Exercícios propostos de respiração – 5 minutos

1. Todos de pé. Inspirar lenta e calmamente preenchendo toda a capacidade do pulmão. Contar até três (aumentar a contagem gradualmente nas repetições subsequentes) e soltar o ar pela boca de uma vez. Repetir três vezes.

¹⁴ Ato ou processo de produzir voz pela vibração das pregas vocais à saída do ar dos pulmões (aplica-se ao ser humano e aos animais providos de pregas vocais).

2. Da mesma forma, inspirar soltando o ar pronunciando o fonema “TSH”, procurando imitar o som de uma panela de pressão. Repetir duas vezes.

Orientações

- Observar e orientar para não ocorrer a elevação dos ombros.
 - Devido a problemas respiratórios sazonais, crônicos, desvios de septo, etc., é interessante deixar os estudantes descontraídos para inspirarem pela boca se assim desejarem/conseguirem. Alguns indivíduos não conseguirão executar os exercícios da maneira adequada. No trato com adolescentes, todo esforço da parte deles/as deve ser valorizado.
3. Em caso de algum/a estudante praticante sentir tontura¹⁵, permitir que possa se assentar e aguardar. Nunca se deve forçar a execução desses exercícios.
 4. Com as mãos espalmadas e ainda de pé, posicioná-las: uma no abdômen e outra na lombar (costas): inspirar imaginando que a barriga é um balão e expirar em SSSSS contínuo até esgotar todo o ar.

Orientações

- Pontuar que não é um campeonato de quem fica mais tempo soltando o ar. Cada um/a realiza no seu tempo, respeitando seus limites conscientemente.
 - Outros dois fonemas podem ser utilizados nesse exercício: FFFFF e XXXXX.
 - Atentar para que os/as estudantes observem as diferentes quantidades de ar que sai nos três fonemas, comparativamente.
 - Utilizar as demais orientações do exercício um.
5. Inspirar e soltar todo o ar pausadamente com cada fonema: SSSSS, XXXXX, FFFFF.
 6. Inspirar e soltar todo o ar pausadamente alternando os fonemas, formando as sílabas: SI, FU, XI, PÁ¹⁶.

¹⁵ A tontura, na execução de exercícios de respiração desse tipo, pode ocorrer em alguns indivíduos em virtude da quantidade de ar inspirado, aumentando, assim, a quantidade de oxigênio circulante na corrente sanguínea.

¹⁶ De acordo com PEREIRA (2019) o exercício SI, FU, XI, PÁ foi criado pela fonoaudióloga e professora carioca Glorinha Beuttemüller.

Orientações

- Tudo executado sem som definido, somente o ar. Exceção para o “PÁ”.
- Propor um andamento¹⁷ aos estudantes. Para iniciar, sempre é mais significativo realizar em andamentos mais lentos. Se for o caso, aumentar gradualmente a velocidade.

3. Preparação Vocal

Neste ponto, começa a produção de sons com a voz de forma efetiva. A preparação vocal, como exercício para o ato de cantar, é de suma importância. Entretanto, é necessário que os/as praticantes sejam orientados/as para que desenvolvam a consciência de serem cuidadosos/as com suas vozes, procurando não forçar os limites. Caso sintam algum desconforto, a melhor orientação é parar de fazer o que está sendo proposto, e, se for o caso, buscar orientação de um/a profissional da fonoaudiologia.

Exercícios propostos para preparação vocal – 10 minutos

1. Abrir a boca em sua extensão máxima imaginando uma grande vogal A.
2. Girar a língua na cavidade oral com os lábios cerrados, primeiro em sentido horário e, depois, em sentido anti-horário.
3. Pronunciar o fonema TR produzindo um som sem altura definida enquanto durar o ar contido nos pulmões. Observar que alguns indivíduos têm dificuldade e há quem não consiga realizar esse exercício.
4. Pronunciar o fonema BR, que consiste na passagem de ar pelos lábios fazendo-os vibrar. Este é o mesmo som que as crianças fazem nas brincadeiras de carrinho e para imitar sons de caminhão.
5. Simular um bocejo com a vogal A, subindo e descendo, do som mais grave ao som mais agudo e vice-versa, buscando passar por toda a extensão da voz, fazendo um glissando¹⁸.

¹⁷ Andamento é o que define a velocidade em uma música. Na partitura, o andamento aparece escrito em termos escritos na língua italiana (exemplos: *adagio*, *allegretto*, *presto*, *prestissimo*) ou em figura musical que indique a velocidade. Outro indicador de andamento/velocidade é a unidade de medida de tempo, BPM, que são as “batidas por minuto”.

¹⁸ Efeito sonoro obtido ao soar uma série de sons adjacentes em rápida sucessão, como deslizar o dedo ascendente ou descendente em uma corda de um instrumento como o violino, ou nas teclas de um piano.

6. Fazer glissandos com os fonemas TR e BR.
7. Fazer os exercícios de vocalize¹⁹ a seguir:

Observação: São sugeridos, nesta etapa, dois tipos de exercícios simples, de fácil execução, que desenvolvem a afinação, a articulação e a projeção da voz, do mesmo modo favorecem o desenvolvimento da percepção e da audição.

Vocalize 1 - Bocca Chiusa²⁰ (som de M) – áudio disponível no material didático-pedagógico desta proposta



Figura 15: Partitura musical de exercício vocal

Vocalize 2 – (lá, vogais, sílabas) – áudio disponível no material didático-pedagógico desta proposta



Figura 16: Partitura musical de exercício vocal

Orientações

1. Procurar propor um tom inicial que seja um som nem muito agudo e nem muito grave, de modo que todos possam se imaginar realizando o exercício.
2. Gestos que representem visualmente os sons subindo (ficando mais agudos) ou descendo (ficando mais grave) são auxiliares na compreensão e fixação do que a voz de cada um precisa fazer ao cantar. Podem ser efetuados tanto pelo/a professor/a quanto pelos/as estudantes.

¹⁹ Vocalize (do fr. *vocalise*), exercício vocal ou peça de concerto, sem texto, cantada sobre uma ou mais vogais. Desde meados do séc. XVIII, os professores de canto utilizam música vocal sem palavras como exercícios, e, no início do séc. XIX, começaram a publicar solfejos e exercícios sem palavras para voz com acompanhamento. Fonte: Dicionário Grove de Música: edição concisa.

²⁰ Bocca Chiusa é um termo em italiano que significa “cantar com a boca fechada”. Consiste em ressoar os sons dentro da boca estando com os lábios cerrados e os dentes separados, buscando transferir a ressonância para a região nasal.

3. As pausas ao final de cada exercício compreendem o tempo que o/a professor/a deverá propor a próxima tonalidade, procurando alterar um semitom²¹ criando sequências ascendentes e descendentes a cada vez que o exercício for cantado. Seria a ideia de se criar um ciclo e tornar o exercício mais dinâmico. (Vide exemplo nas faixas de áudio do material didático que integra esta proposta).
4. A cada subida/descida de tom a cada execução fica a critério do/a professor/a propor uma vogal ou sílaba para ser articulada ao cantar os exercícios. Exemplos: cantar com nome de nota (dó-ré-mi-ré-dó); ma-ma-ma-ma-ma; ó-ó-ó-ó-ó; ô-ô-ô-ô-ô; lá-lá-lá-lá-lá; ka-ka-ka-ka-ka; lábios cerrados com som de “M” (M-M-M-M-M); á-á-á-á-á, etc.
5. Escrever na lousa/quadro as vogais e/ou sílabas que serão executadas na realização dos vocalizes. Variar a cada aula e explorar novas possibilidades, é interessante.
6. Lembrar aos participantes de articular bem as sílabas, vogais. Nesse momento, executar com um certo “exagero” é relevante para que seja feita uma boa preparação.
7. Inicialmente, é esperado que ocorram risadas, que os/as estudantes relacionem os exercícios com outras situações de seu cotidiano, e/ou fiquem um pouco agitados/as. Certamente, no decorrer das atividades, desenvolverão maior capacidade de concentrar-se, e isso tende a diminuir.
8. Esses vocalizes permitem que o/a professor/a e até mesmo os/as estudantes possam criar suas próprias variações. São inúmeras as possibilidades.

ATIVIDADES COM CÂNONES

Cânone: *Ágatha la rata*

Compositor: Andrés Barrios²² (Venezuela)

Esse cânone em espanhol foi composto por Andrés Barrios, músico, pintor e poeta venezuelano. Foi adicionado a esta Proposta Pedagógica por sua simplicidade e facilidade de assimilação de sua melodia. O fato de ser cantado em espanhol apresenta uma possibilidade

²¹ Semitom é a menor distância entre dois sons pautados (representados, graficamente, na partitura musical), peculiar às práticas da música ocidental. Exemplos: dó-dó#-ré-ré#-mi-fá-fá#.

²² Venezuelano, nascido em 1961. Andrés Barrios é pintor, músico e poeta. Publicou dois livros de poesia e uma coleção de vinte e cinco cânones para uso lúdico e escolar, além de fazer parte de diversos grupos musicais venezuelanos, como o trio *Los Hermanos Naturales*, o conjunto de interpretação histórica *Décimo Nónico* e o dueto de criação artística para a infância *El Taller de los Juglares*.

interessante, uma vez que cantar/falar em outro idioma minimiza e desvia um pouco o foco do conteúdo do que será cantado e auxilia na desinibição, favorecendo a descontração da atividade. Sua letra conta a história de uma ratazana que se envenenou e faleceu ao comer um pedaço de queijo podre.

- Observar exemplos nas faixas de áudio que compõem esta Proposta Pedagógica.

Ágatha, La Rata
Cânone a três vozes

Andrés Barrios

1
Á ga tha la ra ta, se en ve ne nó

2
con un que so pi che que se co mió

3
Po bre ra ta fa lle cíó

Figura 17: Partitura musical do cânone *Ágatha la rata*

Fonte disponível em: <http://www.portaldecanonos.com.ve/canon/1> (Acesso 10 abr.2020)

Transcrição: Leandro Silva (2020)

Cânone: *Banaha*

Domínio Público (Congo)

Banaha é uma canção tradicional congoleza que conta uma história de um garoto travesso – *Yaku* – trollando²³ sua tia que está descansando à sombra de um pé de abacaxi, ao colocar uma banana sob seu chapéu vermelho. É um cânone musical de melodia marcante, divertida e de execução simples. É sugerido que as práticas deste cânone ocorram em três momentos distintos, elevando-se o grau de dificuldade paulatinamente.

Orientações

1. Para iniciar, cantar duas vezes cada uma das três vozes, em uníssono.
2. Separar os estudantes em três grupos e cada grupo canta uma das vozes repetidamente. Observar e ter atenção à anacruse²⁴ na segunda voz, sua entrada é ao final, no último compasso da primeira voz.
3. Todos cantam duas vezes as três vozes. Na repetição, um grupo de cada vez canta as três vozes, respeitando as entradas de cada voz.
4. Incentivar os estudantes a cantarem de acordo com a região confortável em seus registros vocais.

²³ Trollar é uma gíria da internet que significa zoar, enganar, tirar sarro de alguém. A gíria se originou com base na palavra *troll*, termo usado para representar o usuário que gosta de enganar os demais, principalmente com o propósito de humilhar.

²⁴ Anacruse é um compasso inicial incompleto, que não precisa ter todos os tempos do compasso preenchidos.

Banaha

Canção Tradicional Congolesa

Domínio Público

1

Si - si - si, si do - la - da Ya - ku si - ne la - du ba - na - ha

5

2

Si - si - si, si do - la - da Ya - ku si - ne la - du ba - na - ha Ba - na -

9

ha ba - na - ha Ya - ku si - ne la - du ba - na - ha Ba - na -

13

ha ba - na - ha Ya - ku si - ne la - du ba - na - ha

17

3

Ha, ba - na - ha - Ya - ku si - ne la - du ba - na - ha

21

Ha, ba - na - ha Ya - ku si - ne la - du ba - na - ha

Figura 18: Partitura musical do cânone *Banaha*

Transcrição: Leandro Silva (2020)

- Observar exemplos nas faixas de áudio que compõem esta Proposta Pedagógica.
- É possível acrescentar sons corporais, percussões e coreografias posteriormente.

Cânone: Mulher Rendeira

Domínio Público (Brasil)

Arranjo: Edino Krieger

Também conhecida, popularmente, como *Mulé Rendêra* ou *Muié Rendeira*, essa canção tradicional brasileira é parte integrante da cultura popular. Já foi utilizada e regravaada por inúmeros artistas nacionais e caracteriza-se como uma expressão do regionalismo. É, nesta proposta, apresentada em um arranjo de Edino Krieger²⁵, em um cânone a quatro vozes, que proporciona uma sonoridade interessante em sua execução, no tocante ao cruzamento das vozes. Apesar de se tratar de uma canção popular, apresenta um grau de dificuldade um pouco mais acentuado, a considerar o número de vozes. A sequência didática e as orientações que se seguem são pontos importantes a serem observados no sentido de construir, passo a passo, a experiência de cantá-lo.

Observações

1. Iniciar com a primeira voz, em uníssono, estabelecendo com os estudantes os acentos e as características regionais que serão comuns na interpretação. Exemplo: *rendêra, rendeira, etc.*
2. Cantar repetidamente, ainda em uníssono, as demais vozes.
3. Cantar as quatro vozes em sequência.
4. Separar os estudantes em quatro grupos e cantar todas as quatro vozes cada grupo, iniciando um grupo de cada vez.

²⁵ Edino Krieger é brasileiro, compositor, crítico musical e produtor cultural. Nascido em Brusque – SC em 1928. Seu catálogo inclui diversas obras para orquestra sinfônica e de câmara, oratório, música de câmara, obras para coro e para vozes e instrumentos solistas, além de partituras incidentais para teatro e cinema.

Mulher Rendeira

Canção Tradicional Brasileira

Arranjo: Edino Krieger

Domínio Público

1

Ô - lê mu lher ren - dei - ra Ô - lê mu lher ren - da Tu me'en_

6
si - na fa - zer ren - da qu'eu - te en - si - noa - namo - rar

2

10
Ô - lê mu-lher ren - dei - ra Ô - lê mu-lher ren - da

14
se tu me'en si na ren - da eu te'en si - no ana - mo - rar

3

18
Ô - lê - lê Ô - lá - lá ô ren - da

22
Ô - lê - lê - Ô - lá - lá na - mo - rar

4

26
Ô Ô - ren - dei - ra Ô - ô - ren da - a

30
Tu me - en - si - na a na - mo - rar

Figura 9: Partitura musical do cânone/canção Mulher Rendeira

Transcrição: Leandro Silva (2020)

- Observar exemplos nas faixas de áudio que compõem esta Proposta Pedagógica.
- É possível acrescentar sons corporais, percussão e coreografias posteriormente.

C – PROCEDIMENTOS AVALIATIVOS

1. Avaliação do/a professor/a – critérios²⁶ a serem avaliados:

- Interpretar e executar as proposições, demonstrando alguma capacidade/habilidade;
- Reconhecer e apreciar os seus trabalhos musicais; de seus colegas por meio das próprias reflexões, emoções e conhecimentos, sem preconceitos estéticos, artísticos, étnicos e de gênero;
- Compreender a música como produto cultural artístico e histórico em evolução;

Essa avaliação poderá ser feita por meio de uma apresentação em sala de aula ou em outros espaços para a comunidade escolar. Como sugestão, é possível que seja feita em grupos menores, apresentando os cânones dispostos nesta proposta ou outras canções que os/as estudantes possam pesquisar e ensaiar. Outra possibilidade é realizar apresentações com turmas completas, privilegiando a proposta de coros com grande número de integrantes, o que propiciará grandes sonoridades, com muitas vozes. Caso o/a professor/a opte por filmar as apresentações, o processo de avaliar pode ser mais detalhado.

2. Autoavaliação

Esse tipo de avaliação consiste em propor que os/as estudantes reflitam acerca de sua participação, empenho e desempenho ao longo das aulas. Dessa forma, farão um exercício de percepção de suas próprias dificuldades, habilidades desenvolvidas e superações durante o processo de ensino-aprendizagem. Propor alguns questionamentos a serem respondidos pode ser uma maneira prática e satisfatória para esse tipo de avaliação, além de criar um padrão avaliativo. Esse processo precisa ser ágil, pois o/a professor/a dedicará uma aula para realizá-lo. Uma sugestão é praticá-lo com grupos maiores ou até mesmo com a turma toda. Interessante que seja um momento de troca, como em uma roda de conversa, com a turma toda em um grande círculo. As questões norteadoras poderão ser, previamente, elaboradas para um bom encaminhamento do debate avaliativo.

²⁶ Elencados a partir das referências: BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. p. 97-98.

MATERIAL DIDÁTICO

As vozes de cada cânone foram gravadas por diferentes cantores, com timbres e tessituras vocais distintos. Uma das dificuldades apresentadas por estudantes, cantores sem experiência musical sistematizada, é encontrar a referência do que deverá ser cantado. A não compreensão da linguagem técnica da música configura-se uma barreira que pode dificultar os estudantes, até mesmo, de tentar realizar proposições simples. É complexo, para um indivíduo que ainda não teve a oportunidade de conhecer os códigos da linguagem musical, compreender quando lhe é solicitado cantar em ‘uma oitava acima’, por exemplo. Nesse sentido, é difícil, para um rapaz que tem um registro de voz grave, entender e executar uma melodia vocal tendo por base a voz aguda de uma professora. Então, a referência que se tem dentro do processo imitativo de aprendizagem faz toda a diferença para cantar o que está sendo proposto.

O material didático que compõe esta Proposta Pedagógica compreende áudios que podem ser acessados por meio de *hiperlinks*²⁷ que encaminham para a plataforma *Youtube*²⁸, em formato de código QR, ou *QR CODE*²⁹.

Além de estarem incluídos os mesmos trechos/vozes com timbres e tessituras vocais diferentes, também estão disponíveis os cânones completos, com todas as vozes. É interessante que o/a estudante tenha certo conhecimento sobre os parâmetros do som, para que, assim, busque ouvir o tipo de voz que imagine ser parecido com o seu.

Os *QR CODE* que encaminham para a plataforma *Youtube* estão vinculados aos exercícios vocalizes e aos cânones. Estão dispostos exemplos executados por diferentes timbres vocais, femininos e masculinos. Há também, exemplos cantados por todas as vozes, demonstrando o resultado de cada cânone musical.

²⁷ *Hiperlink* é sinônimo de *link*. Consiste em *links* que vão de uma página da *Web* ou arquivo para outro (a).

²⁸ Plataforma de compartilhamento de vídeos.

²⁹ Ou Código QR, o *Quick Response Code* é um código de barras bidimensional que pode ser facilmente escaneado usando a maioria dos telefones celulares equipados com câmera. Esse código é convertido em texto, um endereço URL, um número de telefone, uma localização georreferenciada, um e-mail, um contato ou uma SMS.

Manual de Uso

1. Para iniciar, é necessário baixar um leitor de *QR CODE* na loja de aplicativos do *smartphone* ou já ter disponível, no celular, o aplicativo *Google*, que já dispõe de um leitor chamado *Google Lens*. Observação: há *smartphones* em que a câmera já lê automaticamente os códigos ao ser aberta.
2. Em seguida, abrir o aplicativo direcionando a câmera ao *QR CODE* para que seja feita a leitura. O usuário é direcionado à plataforma *Youtube*.

LISTA DE *QR CODE* E HIPERLINKS



Vocalize 1 – Bocca Chiusa (para aquecimento vocal)

<https://www.youtube.com/watch?v=pmg37eKXH8c>



Vocalize 2 – lá, vogais, sílabas (para aquecimento vocal)

<https://www.youtube.com/watch?v=52YSUMV3JcQ>

CÂNONE: *AGATHA LA RATA*



Voz Feminina 1

https://www.youtube.com/watch?v=XXDmumd_NWg



Voz Feminina 2

<https://www.youtube.com/watch?v=5SEnyWLiYOY>



Voz Masculina 1

<https://www.youtube.com/watch?v=8R-Ef8xVs4Q>



Voz Masculina 2

https://www.youtube.com/watch?v=O_PgP3luEOc



Todas as Vozes

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

CÂNONE: *BANAHA*



Voz 1 Feminina (exemplo 1)

<https://www.youtube.com/watch?v=N25sJwVY72c>



Voz 1 Feminina (exemplo 2)

<https://www.youtube.com/watch?v=JRrcWa1dXDs>



Voz 2 Feminina (exemplo 1)

<https://www.youtube.com/watch?v=1BygaE-w5pY>



Voz 2 Feminina (ejemplo 2)

<https://www.youtube.com/watch?v=Z5y0-OtZ3vc>



Voz 3 Feminina (ejemplo 1)

https://www.youtube.com/watch?v=cJW75ktqc_M



Voz 3 Feminina (ejemplo 2)

<https://www.youtube.com/watch?v=L8PTz6b05lw>



Voz 1 Masculina (ejemplo 1)

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



Voz 1 Masculina (ejemplo 2)

<https://www.youtube.com/watch?v=Bb28g1hqyG0>



Voz 2 Masculina (ejemplo 1)

<https://www.youtube.com/watch?v=AwZ7zLpJe8A>



Voz 2 Masculina (exemplo 2)

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



Voz 3 Masculina (exemplo 1)

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



Voz 3 Masculina (exemplo 2)

<https://www.youtube.com/watch?v=mDr8pGs6VkQ>



Todas as Vozes

https://www.youtube.com/watch?v=-QlCbp0_iUU

CÂNONE: MULHER RENDEIRA



Voz 1 Feminina

<https://www.youtube.com/watch?v=Q7mVtiJS6ys>



Voz 2 Feminina

<https://www.youtube.com/watch?v=ThkEtOpQqn4>



Voz 1 Masculina

<https://www.youtube.com/watch?v=KkV19MSuhao>



Voz 2 Masculina

<https://www.youtube.com/watch?v=TBkX4lbJU4E>



Todas as Vozes

<https://www.youtube.com/watch?v=j8lHl8ys1jI>

FICHA TÉCNICA DO MATERIAL DIDÁTICO

Áudios

Cânones: Gravados no Estúdio da Escola de Música da UFMG, coordenado pelo Prof. Dr. Fernando Braga Campos.

Vocalizes 1 e 2: Gravados em *Home Studio*

Gravação, Mixagem e Masterização

Cânones: Lucas Brum

Vocalizes 1 e 2: Leandro Silva

Cantores

Juliana Milagres Tostes

Raniele Aniceto Barbosa

Rafael Augusto de Lima Barbosa

Jessica Danielle dos Santos de Jesus

Leandro Silva

Ilustração da capa

Luiza Rosa

Regência e Vídeos

Leandro Silva

REFERÊNCIAS

BEHLAU, Mara; REHDER, Maria Inês. **Higiene vocal para o canto coral**. 2. ed. Rio de Janeiro: Revinter, 2009, p. 68.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2018.

_____. **Lei 13.278 de 02 de maio de 2016**. Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14875-pceb012-13&category_slug=dezembro-2013-pdf&Itemid=30192 Acesso em 20 abr.2020.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

DEWEY, John. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010, p. 646.

GABORIM-MOREIRA, A.L.I. **Regência coral infantojuvenil no contexto da extensão universitária: a experiência do PCIU**. 2015, 574 f. Tese. São Paulo: USP, 2015.

PEREIRA, Eugênio Tadeu. **Roteiros de aquecimento vocal no ofício das artes cênicas**. In *Revista Rebento*. N.10. São Paulo: UNESP, 2019, p. 59-81.

QUEIROZ, Miguel. **Doce Cânones: versão e arranjos para doze cânones de Andrés Barrios**. Belo Horizonte: EBA-UFGM, 2018, p. 64.

SADIE, Stanley. **Dicionário Grove de Música, edição concisa**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994, p. 1048.

SWANWICK, Keith. **Ensinando Música Musicalmente**. Tradução Alda de Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003, p. 128.

Sites consultados

www.centraldafonoaudiologia.com.br

www.descomplicandoamusica.com

www.dicionariopopular.com

www.fnde.gov.br

www.musicabrasilis.org.br

www.portaldecanonos.com.br

<https://pt.slideshare.net/>