



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES (PROF-ARTES)

**IVONILDE PEREIRA COELHO BELAGLOVIS**

**O CANTO CORAL NO ENSINO FUNDAMENTAL:** algumas práticas e texturas polifônicas como proposta de musicalização.

**IVONILDE PEREIRA COELHO BELAGLOVIS**

**O CANTO CORAL NO ENSINO FUNDAMENTAL:** algumas práticas e texturas polifônicas como proposta de musicalização.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Artes, Mestrado Profissional em Artes - ProfArtes da Universidade Federal do Maranhão, como requisito para obtenção do título de Mestre. Área de concentração: Música.

Orientador: Prof. Dr. Marco Aurélio Aparecido da Silva

Linha de Pesquisa: Processos de Ensino, Aprendizagem e Mediação em Artes.

São Luís  
2023

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).  
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Belaglovis, Ivonilde Pereira Coelho. O canto coral no ensino fundamental: algumas práticas e texturas polifônicas como proposta de musicalização / Ivonilde Pereira Coelho Belaglovis. - 2023.

133 f.

Orientador: Prof. Dr. Marco Aurélio Aparecido da Silva.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Rede - Prof-Artes em Rede Nacional/CCH, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2023.

1. Canto coral. 2. Ensino fundamental. 3. Percepção musical. 4. Texturas polifônicos. I. Silva, Marco Aurélio Aparecido da. II. Título.

# IVONILDE PEREIRA COELHO BELAGLOVIS

**O CANTO CORAL NO ENSINO FUNDAMENTAL: algumas práticas e texturas polifônicas como proposta de musicalização.**

Aprovada em 28/fevereiro/2023.

## BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente  
 MARCO AURELIO APARECIDO DA SILVA  
Data: 25/05/2023 10:09:53-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof. Dr. Marco Aurélio Aparecido da Silva – UFMA  
(Orientador)

Documento assinado digitalmente  
 MARIA BEATRIZ LICURSI CONCEICAO  
Data: 08/06/2023 12:43:12-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Beatriz Lucursi Conceição – UFRJ  
(1<sup>a</sup> Examinadora)

Documento assinado digitalmente  
 ANTONIO FRANCISCO DE SALES PADILHA  
Data: 12/06/2023 22:07:30-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof. Dr. Antonio Francisco de Sales Padilha – UFMA  
(2<sup>o</sup> Examinador)

São Luís  
2023

## DEDICATÓRIA

*Dedico este estudo à minha filha Heloísa,  
ao meu esposo Vicente, aos meus pais  
Dolores e Juvenal, às minhas irmãs Ione,  
Ivone e Ivanice, aos meus irmãos Juvenal  
Junior e Júlio André. Pelo apoio, amor e  
inspiração.*

*À Geraldo de Majela Viana Abreu (in memoriam), músico e educador  
musical.*

## **AGRADECIMENTOS**

Ao meu Mestre Jesus Cristo por me conceder saúde e força para a conclusão deste trabalho.

Em especial ao meu esposo Vicente Belaglovis, pelas conversas e estudos sobre música, que resultaram em ideias que colaboraram para a elaboração dos arranjos que fazem parte desta pesquisa.

Ao meu orientador o Prof. Dr. Marco Aurélio Aparecido da Silva, pela compreensão, conselhos e apoio nesses dois anos de estudos.

Ao Prof. Dr. Antonio Francisco de Sales Padilha e à Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Beatriz Lucursi Conceição pelas participações nas bancas de qualificação e defesa deste trabalho.

À Coordenação do ProfArtes/UFMA e aos professores do programa que nos acompanharam nesse processo.

À minha amiga e colega de turma Luisiane Cristina Sá de Almeida, pelo apoio e troca de conhecimentos nessa caminhada.

À Sheila Sampaio pelos registros audiovisuais desta pesquisa.

À Prof.<sup>a</sup> Maria Alice Bogéa Praseres, diretora da Escola Municipal de Música de São Luís (EMMUS), e às coordenadoras pedagógicas da escola: Adriana Garçês, Conceição de Maria Figueiredo Moura e Maria Tereza Amaral, por acolherem e proporcionarem a realização deste estudo na EMMUS.

E por fim, quero agradecer aos estudantes: Ana Júlia, Daniel, Emilly, Isabelle, Kethelen, Laura Giovanna, Rebeca, Roberto, Samuel, Sírius e Yasmin, que contribuíram imensamente para este trabalho de pesquisa.

*“Porque a música, como costumamos repetir, não pode continuar sendo considerada como uma atividade de caráter meramente estético, pois trata-se de uma experiência multidimensional, um direito humano, que deveria estar ao alcance de todas as pessoas, a partir do seu nascimento, e por toda a vida”.*

*Violeta Hemsy de Gainza*

## RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo investigar elementos que caracterizem e justifiquem o emprego de arranjos para canto coral no ensino fundamental, utilizando algumas texturas polifônicas para o desenvolvimento da consciência das partes constituintes da música: a rítmica, melódica e harmônica. Como aporte metodológico que melhor se adequa a este estudo, apresenta-se uma pesquisa exploratória com abordagem qualitativa e estudo de caso, sendo que os instrumentos e técnicas usados para esse estudo foram coletados por meio de observação participante, onde obtivemos como resultado a realização de gravações de arranjos vocais originais das cantigas de roda do folclore brasileiro recolhidas por Villa-Lobos, Tavinho Moura e por Ermelinda Azevedo Paz. Ainda foram utilizados como forma de coleta de dados, os questionários estruturados, elaborados com perguntas mistas, construídos de acordo com os objetivos específicos desta pesquisa e aplicados com os estudantes matriculados na Escola Municipal de Música de São Luís (EMMUS). A análise dos dados foi apresentada por meio da técnica de análise descritiva. A realização dessa pesquisa almejou principalmente, além da possibilidade de contribuição na melhoria da prática pedagógico-musical no ensino fundamental, colaborar na formação de estudantes mais participativos e motivados nas aulas de música, estimulando a percepção musical por meio das cantigas do folclore brasileiro, buscando qualificar a vivência artística desses estudantes nessa etapa de ensino. Concluiu-se com este trabalho de pesquisa que as texturas polifônicas aplicadas ao canto coral na escola, contribuiu para o desenvolvimento da percepção musical de estudantes no ensino fundamental.

**Palavras-chave:** Canto coral; texturas polifônicas; percepção musical; ensino fundamental.

## **ABSTRACT**

This research aims to investigate elements that characterize and justify the use of arrangements for choral singing in elementary school, using some polyphonic textures to develop awareness of the constituent parts of music: the rhythmical, melodic and harmonical one, through singing. As a methodological contribution that is best suitable to this study, is presented an exploratory research, with a qualitative approach and case study, and the instruments and techniques used for this study were collected through primary sources, through participant observation, where, As a result, we obtained the recording of original vocal arrangements of Brazilian folk songs collected by Villa-Lobos, Tavinho Moura and Ermelinda Azevedo Paz. Semi-structured questionnaires were also used as a form of data collection, elaborated with mixed questions, constructed according to the specific objectives of this research and applied to students enrolled in the Escola Municipal de Música de São Luís (EMMUS). Data analysis was presented using the descriptive analysis technique. The realization of this research aimed mainly, in addition to the possibility of contributing to the improvement of musical-pedagogical practice in elementary school, to collaborate in the formation of students more participative and motivated in music classes, stimulating musical perception through songs of Brazilian folklore, in search of an artistic experience of better quality to offer the students in this stage of teaching. This work reached as conclusion that the polyphonic textures applied to choral singing at school contributed to the development of students' musical perception in elementary school.

**Keywords:** choral singing; polyphonic textures; musical perception; elementary School.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Manossolfa.....	38
FIGURA 2 - Solfejo .....	40
FIGURA 3 - Exercícios com escalas pentatônicas.....	45
FIGURA 4 - <i>Organum</i> paralelo.....	48
FIGURA 5 – Entrada em cânone.....	53
FIGURA 6 – <i>Quodlibet</i> .....	55
FIGURA 7 – Ostinato.....	57
FIGURA 8 – Paralelismo.....	58
FIGURA 9 - Dó Central.....	68

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Respostas dos estudantes/ Questionário nº 1.....	71
QUADRO 2 - Procedimentos didáticos – “Ó Ciranda, Ó Cirandinha”.....	73
QUADRO 2.1 - Descrição do arranjo – “Ó ciranda, Ó cirandinha”.....	75
QUADRO 3 - Procedimentos didáticos – “Os escravos de Jó”.....	75
QUADRO 3.1 - Descrição do arranjo – “Os escravos de Jó”.....	76
QUADRO 4 - Procedimentos didáticos – “Peixe vivo/Peixinhos do mar”.....	77
QUADRO 4.1 - Descrição do arranjo – “Peixe vivo/Peixinhos do mar”.....	78
QUADRO 5 - Procedimentos didáticos – “Correnteza”.....	78
QUADRO 5.1 - Descrição do arranjo – “Correnteza”.....	79

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Questionário nº.1/Pergunta n.º 1.....	80
GRÁFICO 2 - Questionário nº.1/Pergunta n.º 2.....	81
GRÁFICO 3 _ Questionário nº.1/Pergunta n.º 3.....	82
GRÁFICO 4 - Questionário nº.1/Pergunta n.º 4.....	83
GRÁFICO 5 - Questionário nº.1/Pergunta n.º 5.....	84

## LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1 – Pré-teste – Exercício com a manossolfa simples.....	120
IMAGEM 2 – Aquecimento vocal com exercícios trava-línguas.....	120
IMAGEM 3 – Exercícios com manossolfa 1.....	121
IMAGEM 4 – Exercícios com manossolfa 2.....	121
IMAGEM 5 – Ensaio geral.....	122
IMAGEM 6 – Dia da gravação 1.....	122
IMAGEM 7 – Dia da gravação 2.....	123

## LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Curricular Comum
DCTMA	Documento Curricular do Território Maranhense
EMMUS	Escola Municipal de Música de Sao Luís
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
SEMED	Secretaria Municipal de Educação de São Luís

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>1 CAMINHOS DA LEGISLAÇÃO SOBRE O ENSINO DA MÚSICA NO BRASIL</b> ...	19
1.1. Educação Musical no Período Imperial – Segundo Reinado (1840-1889) .....	19
1.2 Tendências modernas em pedagogia musical - Escola Nova no Brasil .....	20
1.3 Projeto Nacional na Educação Musical – Canto Orfeônico .....	21
1.4 O movimento Escolanovista no Brasil .....	23
1.5 A Interdisciplinaridade e os novos documentos orientadores para o Ensino de Artes .....	24
1.6 O Ensino de Música em São Luís e no Maranhão – Documentos norteadores ..	28
<b>2 O CANTO E AS PROPOSTAS EM PEDAGOGIA MUSICAL</b> .....	31
2.1 O Canto e a tradição cultural na Grécia Antiga .....	32
2.2 O Canto Coral na sala de aula .....	34
2.3 Pedagogias em Educação Musical: primeira geração dos Métodos Ativos .....	35
2.4 O Canto Coral na abordagem do Método Kodály.....	36
2.5 A Sensorialidade, sensibilidade e inteligência auditiva – Edgar Willems .....	39
2.6 Proposta em Educação Musical de Heitor Villa-Lobos.....	43
2.6.1 A manossolfa como ferramenta pedagógica nas propostas de Kodály e Villa-Lobos .....	45
<b>3 PRIMEIRAS EXPERIÊNCIAS POLIFÔNICAS NO CANTO</b> .....	46
3.1 Vozes independentes .....	47
3.2 Texturas polifônicas e o ensino musical.....	49
3.3 O canto polifônico em outras culturas .....	50
3.4 Cânone .....	52
3.5 <i>Quodlibet</i> .....	54
3.6 Ostinato .....	56
3.7 Paralelismo de Terças e Sextas.....	57
<b>4 O ESTUDO DE CASO</b> .....	59

4.1 Problema e Objetivos da pesquisa.....	60
4.2 Cenário.....	61
4.3 Sujeitos da Pesquisa.....	62
4.4 Pré-teste.....	62
4.5 Desenvolvendo competências musicais.....	64
4.6 A tessitura vocal infantil.....	67
4.7 Instrumentos de coleta de dados.....	69
4.8 Planejamento, aplicação e análise dos dados.....	69
4.8.1 Observação participante.....	69
4.8.2 Coleta e Análise – Questionário n.º 1.....	71
4.8.3 Aplicação da proposta.....	73
4.8.4 Ó Ciranda, Ó Cirandinha.....	73
4.8.5 Os escravos de Jó.....	75
4.8.6 Peixe Vivo/Peixinhos do Mar.....	76
4.8.7 Correnteza.....	78
4.8.8 Coleta e Análise - Questionário n.º 2.....	79
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>85</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>87</b>
<b>APÊNDICE A – ARRANJOS DAS CANTIGAS DO FOLCLORE BRASILEIRO</b> .....	<b>93</b>
<b>APÊNDICE B – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICO-CIENTÍFICA</b> .....	<b>99</b>
<b>APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE</b> .....	<b>100</b>
<b>APÊNDICE D – REGISTRO FOTOGRÁFICO</b> .....	<b>120</b>
<b>APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO N.º 1</b> .....	<b>124</b>

## INTRODUÇÃO

Este trabalho nasce da experiência de seis anos como professora na rede pública de ensino do Maranhão, atuando como professora da disciplina Arte no ensino fundamental II e no ensino médio, a partir do qual verificou-se fragilidades quanto às abordagens pedagógicas aplicadas no componente Arte para a realização das práticas musicais em sala de aula com objetivos à ampliação da percepção musical nos estudantes no ensino fundamental.

Apesar das recomendações apontadas nos currículos escolares referentes aos conteúdos e materiais didáticos para o ensino da música a serem trabalhados nesta etapa da educação básica, percebemos que ao final do ensino fundamental – séries finais -, os estudantes pouco identificavam ou compreendiam os elementos básicos da música, quais sejam: a melodia, o timbre, o ritmo, a forma, a textura e a harmonia.

Pensar numa abordagem didático-musical que contemple os conteúdos recomendados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para o ensino fundamental, bem como na Proposta Curricular Municipal de São Luís (2020), atualizada conforme a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação (LDBEN), Lei nº 9.394/96 e a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), requer considerar as habilidades específicas dos professores de Arte para o ensino da Música e a realidade escolar.

Nesse cenário, o canto coral por ser uma das práticas que alia o fazer musical e a sistematização, surge como possibilidade pedagógica com poder de realização em conjunto, não necessitando de muitos recursos materiais para a sua execução e, a partir da sua prática em sala de aula, o canto coral pode contribuir para o desenvolvimento da sensibilização musical dos estudantes no ensino regular.

Por meio do canto a criança se socializa, adquire afinidade com o outro e assim trabalha melhor em grupo. O desenvolvimento da percepção musical, tendo como objetivo a musicalização do estudante no ensino fundamental, proporciona ao longo dos estudos, habilidades e conhecimentos mais aprofundados em relação à estrutura geral da música, sua harmonia e seu conjunto, desenvolvendo nesse estudante a consciência dos elementos constituintes da música, consciência de si e do outro ao cantar em harmonia, promovendo também, o sentido de pertencimento ao grupo e o

fortalecimento dos seus laços culturais, importantes competências a serem desenvolvidas no processo de musicalização e formação integral do indivíduo.

A escolha da Escola Municipal de música de São Luís (EMMUS), como local de aplicação desta pesquisa se dá primeiro: pela pesquisadora atuar há 4 anos como professora nas turmas de canto coral dessa escola e, segundo, pela EMMUS ser considerada referência para a aprendizagem musical dos estudantes da rede municipal de ensino de São Luís.

A partir da sua proposta de criação, promulgada pelo município de São Luís através da Lei nº 4.561/2005<sup>1</sup>, a EMMUS tem como objetivo possibilitar aos alunos das escolas do município de São Luís e jovens em condição de vulnerabilidade socioeconômica uma formação artística, cultural e vocal-instrumental, contemplando dessa forma os conteúdos do Componente Curricular Arte no que diz respeito ao ensino da Música na educação básica, conforme recomendações contidas da BNCC e na LDBEN.

Percebendo, portanto, o canto coral como elemento de aproximação do conhecimento cultural e do fazer artístico, propomos uma abordagem de musicalização em que o estudante vivencie e valorize a música de seu país, preservando a memória cultural da sua região.

Assim, tomamos como ponto de partida a familiaridade que o estudante já possui com as cantigas de roda do folclore brasileiro, direcionando o aprendizado à formação da consciência de uma constante inter-relação dos princípios de organização sonora, por meio do desenvolvimento da escuta de si e do outro, através da prática do canto coral realizado a 2 ou 3 partes (vozes).

A polifonia no contexto da tradição da música erudita do Ocidente se forma a partir do séc. IX, onde, ao canto monódico praticado na liturgia da Igreja Católica, o canto gregoriano - uma única linha melódica sendo executada em ritmo livre, tendo sua acentuação baseada nos textos bíblicos - acrescenta-se uma segunda voz, formando intervalos de 4.<sup>as</sup> e 5.<sup>as</sup> abaixo da voz principal (podendo ser duplicada a voz adicionada no intervalo de 8.<sup>a</sup>), sendo essa segunda voz denominada voz organal.

---

<sup>1</sup>Disponível em: [http://appserver.semاد.saoluis.ma.gov.br:8080/leis-municipais/2005\\_COMBINADO\\_FINAL.pdf](http://appserver.semاد.saoluis.ma.gov.br:8080/leis-municipais/2005_COMBINADO_FINAL.pdf). Acesso em: 01 de julho de 2022.

A partir do *organum* paralelo (intervalos que seguem a voz principal como uma duplicação dessa voz), outras texturas polifônicas aos poucos são organizadas nos dois séculos seguintes, no sentido de dar mais independência às vozes adicionadas.

Os movimentos contrários, oblíquos e diretos caracterizam o *organum* livre; no *organum* melismático, se adiciona uma segunda voz acima da principal que se desenvolve de maneira livre, caracterizando-se por se cantar em uma única sílaba um conjunto de notas de menor valor, daí o melisma; o descante, onde os valores das notas da voz adicionada seguiam padrões rítmicos das danças; os motetos, onde 2 textos sacros, não necessariamente retirados da Bíblia, são adicionados às vozes; e o *conductus* (cria-se uma melodia independente e à voz principal, adicionando-se 2 ou 3 vozes no estilo *organum* livre). É assim que, aos poucos, as vozes *organa* ganham independência rítmica e melódica.

Deste modo, definimos em qual sentido usaremos o termo práticas e texturas polifônicas, qualquer música que tenha 2 ou mais vozes com melodias que soem de forma independente ou por imitação de maneira sobreposta. Para isso, utilizaremos algumas práticas e texturas do canto polifônico para compor arranjos a serem aplicados ao canto coral na escola de ensino fundamental. Neste sentido, ficam a serem examinadas e explorados o cânone, o paralelismo, o ostinato e o *quodlibet* como proposta de arranjos.

Assim, partimos do seguinte questionamento: **de que forma algumas práticas e texturas polifônicas aplicadas ao canto como: cânones, ostinatos, *quodlibet* e paralelismos, podem contribuir no desenvolvimento da percepção musical visando ao estudante no ensino fundamental, uma experiência reflexiva e estimulante através da prática do canto coral?**

Nesse contexto, surge a possibilidade de propor arranjos vocais utilizando algumas texturas polifônicas em canções do folclore brasileiro compiladas nas pesquisas realizadas pelo compositor, educador musical e maestro Heitor Villa-Lobos, pelo músico mineiro Tavinho Moura e pela professora e musicóloga Ermelinda Azevedo Paz.

A cultura das brincadeiras de roda no Brasil vem se perdendo ao longo dos anos. As brincadeiras cantadas, que até pouco tempo eram comuns em quintais e ruas das cidades brasileiras, hoje se encontram bastante impossibilitadas pelo modo de vida dos grandes centros.

Nesse processo de apagamento dessas cantigas e brincadeiras, a escola tem o lugar de promotora permanente de reconhecimento e valorização da nossa cultura de cantigas e brincadeiras de roda, tornando-se um local onde o estudante pode ressignificar e vivenciar, através da prática do canto coral, esse repertório da cultura infantil brasileira, desenvolvendo nesse estudante sentidos de colaboração, de parceria, de construção coletiva, de criatividade e o sentimento de pertencimento e de identificação com a cultura musical do nosso país.

O trabalho está organizado em quatro capítulos da seguinte forma:

No **primeiro capítulo** fizemos uma breve análise do histórico das leis sobre a educação musical na escola brasileira a partir do ano de 1854, ano em que se instituiu oficialmente através do decreto federal n.º 1.331<sup>2</sup>, pela primeira vez, o ensino de Música na educação básica no Brasil e como norte reflexivo, fizemos uma rápida avaliação da evolução histórica até os dias atuais.

Para isso, utilizamos como referências os seguintes autores: ÁVILA (2010), GAINZA (1982), LIMA (2010), LOUREIRO (2001; 2008), ROMANELLI, (2016), e QUEIROZ (2011), SANTOS (2010) e ZECKERKANDL (1976), bem como os documentos: BNCC (1998), PCN (1998), o DCTMA (2019) e a Proposta Curricular do Município de São Luís (2020).

O **segundo capítulo** apresenta o processo de valorização da vivência e da experiência musical nas escolas de ensino regular a partir do séc. XVIII; apresenta algumas propostas consideradas da primeira geração dos métodos ativos na educação musical de Edgar Willems e Zoltán Kodály no que diz respeito ao ensino do canto, e avalia quais as possibilidades atuais para essas abordagens na sala de aula.

Apresentamos pontos centrais sobre a abordagem pedagógica de Heitor Villa-Lobos voltados para a educação musical nas escolas de ensino regular brasileiras em seu projeto de educação musical – Canto Orfeônico. Para isso, utilizamos as canções do folclore brasileiro arranjadas a duas ou três vozes recolhidas em seus trabalhos com fins didáticos ou de formação de repertório coral, assim como a apresentação de análises com base em pressupostos de autores da educação musical.

Nesse capítulo utilizamos como referencial teórico os seguintes autores: BONITO (1952), COPLAND (1974), CORTEZ (2011), FONTEERRADA (2008),

---

<sup>2</sup> Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-norma-pe.html>. Acesso em: 10 de maio de 2022.

FRAGOSO (2018), GAINZA (1988), KOCSAR (2002), KODÁLY, (1941), JARAMILLO (2004), MARTENOT (1967), MONTI (2008), PALANGANA (2015), PAREJO (2012), PAZ (2000), SANTOS (2010), SILVA (2017), SZÖNYI (1996), VILLA-LOBOS (2009) e WILLEMS (1995).

No **terceiro capítulo**, buscamos conhecer o início da polifonia vocal, as primeiras experiências de polifonia relacionadas ao desenvolvimento da música ocidental e sua relação com as propostas pedagógicas para a educação musical nas escolas de ensino regular, com o intuito de fundamentar nossa proposta pedagógica, e seguimos percorrendo sobre o conceito e a utilização de algumas texturas polifônicas inseridas no repertório canto coral no ensino fundamental. Como fundamentação teórica estudamos os autores: BENNETT (1986), FINNEY (1941), GROUT; PALISCA (2007), LIEDKE (2015) e PAHLEN (1991).

No **quarto capítulo** apresentamos o estudo de caso realizado na Escola Municipal de Música de São Luís – EMMUS, através da inter-relação e sintetização das visões pedagógicas de educação musical de Edgar Willems, Zoltán Kodály e Villa-Lobos, no que diz respeito à iniciação musical através do canto coral. Utilizamos uma abordagem pedagógica que contempla as texturas polifônicas em arranjos originais nas canções do folclore brasileiro como proposta de repertório para o ensino de música e como experiência artística na escola.

No que tange aos métodos, nesta pesquisa em específico, foram utilizados como parâmetros os estudos de GIL (2008) e MINAYO (2015), entendendo que esse trabalho se trata de uma análise com objetivos teóricos e práticos e que as reflexões desses autores podem colaborar para uma orientação metodológica mais adequada sobre a temática escolhida.

Tratar-se ainda de um estudo de caso que para YIN (2005, p. 23) “é uma investigação empírica que permite o estudo de um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real”.

Por se tratar de uma pesquisa exploratória, abordagem qualitativa e estudo de caso, os instrumentos e técnicas usadas para esse estudo foram coletados por meio de fontes primária: observação participante, que consiste na inserção do pesquisador no interior do grupo observado, tornando-se parte dele, interagindo por longos períodos com os sujeitos, buscando partilhar o seu cotidiano para sentir o que significa estar naquela situação (QUEIROZ et al., 2007). Foram ainda utilizados como forma

de coleta de dados: diário de campo, gravações audiovisuais da execução dos arranjos e questionários.

Os questionários são estruturados com perguntas mistas (abertas e fechadas), aplicados com os estudantes matriculados na EMMUS e construídos de acordo com os objetivos específicos dessa pesquisa.

As análises dos dados são apresentadas através de gráficos e textos explicativos, sendo utilizada, quanto aos fins, a técnica de análise descritiva, que permite identificar as características dos fenômenos, possibilitando também a ordenação e a classificação destes.

Nas considerações finais apontamos algumas reflexões sobre a necessidade por abordagens em pedagogia musical para o ensino de música no ensino regular que proporcionem o desenvolvimento de habilidades musicais, de trabalho em grupo e fortalecimento dos laços culturais dos estudantes no ensino fundamental. Além das considerações sobre os resultados alcançados no estudo de caso.

## 1 CAMINHOS DA LEGISLAÇÃO SOBRE O ENSINO DA MÚSICA NO BRASIL

Para que se possa construir reflexões acerca das práticas para o ensino da música na escola de ensino regular é necessário conhecer os caminhos da legislação que nos guiou até aqui em relação às recomendações dos conteúdos e quais habilidades deverão ser desenvolvidas com a educação musical no ensino fundamental.

A educação pública no Brasil durante o período colonial baseava-se em um modelo que enfatizava a formação religiosa e a Igreja representava o centro da educação musical formal no Brasil. Somente cerca de trinta anos após a independência de Portugal (1822), a educação pública brasileira passou a oferecer o ensino da música como disciplina na escola (FUCCI-AMATO, 2012).

### 1.1. Educação Musical no Período Imperial – Segundo Reinado (1840-1889)

Para situar a legislação sobre o ensino atual da Música na educação pública brasileira, traça-se um breve histórico a partir do ano de 1854, ano em que se instituiu oficialmente através do Decreto federal n.º 1.331<sup>3</sup>, ensino de Música nas escolas públicas no Brasil.

Apesar desse decreto não colocar os conteúdos musicais como obrigatórios, ele recomenda elementos musicais básicos e o canto, não exigindo formação específica do professor para atuar na área, essa legislação marca um ponto de partida sob a perspectiva legal no Brasil do reconhecimento da importância da música no desenvolvimento da formação da criança.

A partir de 1890, outro Decreto, o de n.º 981<sup>4</sup>, “[...] definições mais pontuais acerca dos conteúdos de música que deveriam fazer parte da formação na instrução primária e secundária” (QUEIROZ, 2012, p. 27). E foi a partir desse decreto que se

---

<sup>3</sup> Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>. Acesso em: 29 de junho de 2022.

<sup>4</sup> Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-981-8-novembro-1890-515376-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 24 de janeiro de 2023.

passou a exigir do professor formação específica em música, fazendo parte dos elementos recomendados em todas as séries primárias e secundárias: os cânticos escolares aprendidos de outiva; conhecimento e leitura de notas; conhecimento das notas; compassos, claves; primeiros exercícios de solfejo; cânticos; cânticos e uníssono e em coro (BRASIL, 1890).

## 1.2 Tendências modernas em pedagogia musical - Escola Nova no Brasil

Diante das transformações políticas e sociais ocorridas no começo do séc. XX, principalmente com o processo de industrialização e urbanização das cidades, avanços da ciência e tecnologia, surgiu na educação o conceito do movimento “Escola Nova”, que tem como base as ideias do filósofo e pedagogo norte-americano John Dewey (1859-1952).

Para Dewey, o indivíduo não é um ser isolado e, em sua visão pedagógica, a escola deveria oferecer meios para o estudante participar ativamente da vida em sociedade. Essa nova psicologia da aprendizagem passa a ver a escola como um lugar onde se experimenta e não apenas como um local de transmissão de conhecimento, vislumbrando a escola como espaço de constantes transformações.

A partir da década de 1920, Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo, importantes pensadores e educadores brasileiros, defendem no Brasil as ideias da Escola Nova através do Manifesto dos pioneiros de 1932 com a finalidade de democratizar o ensino no país. De acordo com (SANTOS, 2010, p. 08), “[...] a educação brasileira vivia um clima de esperanças e expectativas alentadoras em decorrência das mudanças que se operavam nos campos político, econômico e cultural”.

As ideias da Escola Nova no Brasil foram alvo de inúmeras e duras críticas, haja vista que tinham como pressuposto a espontaneidade do aluno e não mais a visão tradicional do ensino que se referia à mera transmissão dos conteúdos, ou seja, considerava como base para a aprendizagem a experiência do aluno, sendo algo favorável à educação musical pautada na vivência musical em sala de aula.

A interrupção do movimento da Escola Nova deu-se pelo advento do Estado Novo e pela Constituição de 1937, ressurgindo com o fim do Governo Vargas em 1945.

### 1.3 Projeto Nacional na Educação Musical – Canto Orfeônico

Durante esse período, principalmente a partir do ano de 1932, o Canto Orfeônico<sup>5</sup>, projeto educacional que teve à frente o compositor Heitor Villa-Lobos (1887-1959), vigorou durante o Estado Novo. Apesar de não ter sido o primeiro programa de educação musical brasileiro a ser implantado no país, o Canto Orfeônico tinha como pretensão levar a linguagem musical sistematizada para todas as escolas públicas brasileiras.

A partir da criação da Superintendência de Educação Musical e Arte do Distrito Federal (SEMA)<sup>6</sup>, o Canto Orfeônico, juntamente com o ensino musical, trouxe ideias de coletividade e nacionalismo condizentes com a realidade política da época.

Nesse contexto, através do Decreto nº 19.890<sup>7</sup>, Art. 3.º, de 18 de abril de 1931, o Canto Orfeônico passou a ser obrigatório no currículo escolar, ganhando assim espaço dentro do ensino formal. A valorização dos temas e das músicas folclóricas e populares, recolhidas por Villa-Lobos ao longo de suas viagens pelo interior e litoral brasileiro, foi o material de base para a implantação da sua proposta pedagógica musical e, como resultado houve a publicação do Guia do Canto Orfeônico, material didático desenvolvido especificamente para o projeto Canto Orfeônico, que contém 138 versões de cantigas infantis do folclore brasileiro, editado em 1938 (BEZERRA, 2017).

---

<sup>5</sup> Canto Orfeônico: Relativo ao deus grego Orpheu, é um sistema de canto coral que surgiu em meados do séc. XIX na França, onde havia a participação de estudantes de escolas regulares de ensino que faziam apresentações públicas. Era uma atividade obrigatória nas escolas de Paris e o seu desenvolvimento beneficiou o aparecimento de grandes grupos orfeônicos (GOLDEMBERG, 1995, p. 105 apud MONTI. 2009, p.23).

<sup>6</sup> Superintendência de Educação Musical e Artística (SEMA), visava a realização da orientação, do planejamento e do desenvolvimento do estudo da música nas escolas. Diante da amplitude do ensino de canto orfeônico em todo o território nacional, foi criado em 1942, o Conservatório Nacional de Canto Orfeônico (CNCO), tendo como objetivo a formação de professores capacitados a ministrar o Canto Orfeônico nas escolas regulares.

<sup>7</sup> Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/12007890/artigo-3-do-decreto-n-19890-de-18-de-abril-de-1931>. Acesso em 01 de julho de 2022.

O canto orfeônico era uma prática musical que já havia sido implantada no Brasil por outros educadores como Carlos Gomes Cardim e João Gomes Junior<sup>8</sup>, em menor escala nas escolas públicas do estado de São Paulo, passando agora, com o projeto Canto Orfeônico de Villa Lobos, a vigorar em nível nacional.

Num primeiro momento, Villa-Lobos foi convidado por Anísio Teixeira, Secretário de Educação do Distrito Federal à época, para implantar o Canto Orfeônico no Rio de Janeiro e, posteriormente, contaria com o apoio do Governo Vargas para implantação em território nacional (SANTOS, 2010, pág. 22).

O projeto pedagógico de Villa-Lobos foi metodicamente organizado para a realização das práticas musicais nas escolas através do canto coletivo, com a produção de material didático e com o oferecimento de curso de especialização para a formação de professores para atuar em sala de aula.

Entre os conteúdos previstos na Portaria do Canto Orfeônico, os elementos gráficos, melódicos, rítmicos e harmônicos, deveriam ser aplicados após os exercícios de solfejo (ÁVILA, 2010, p. 29). Portanto, a base fundamental da proposta era a de musicalizar a partir do canto coletivo.

Com a saída de Villa-Lobos da direção da SEMA no ano de 1944, houve um enfraquecimento do Canto Orfeônico em todo o país.

Identificado como o compositor do Estado Novo, Villa-Lobos ter-se-ia tornado um alvo fácil, não fosse a qualidade musical, a repercussão nacional do seu trabalho e o reconhecimento internacional do valor de sua obra como compositor (SANTOS, 2010, p.62).

Após o fim do Estado Novo, e com a morte de Villa-Lobos em 1959, o projeto Canto Orfeônico aos poucos foi sendo abandonado devido às mudanças políticas. Em 1961, o projeto foi extinto oficialmente da educação básica brasileira. Hoje a proposta pedagógica de Villa-Lobos vem sendo constantemente revisitada e apresentada em diversas publicações, como dissertações, teses, artigos publicados em diversas revistas e associações científicas nacionais e internacionais, demonstrando a importância e reconhecimento da sua obra musical e pedagógica que, durante as décadas de 1930 e 1940 proporcionou a veiculação da música nas escolas por várias

---

<sup>8</sup> Introdutor da manossolfa no Brasil e defensor do método analítico, projeto voltado para o ensino da teoria musical e canto coletivo.

gerações, levando a um processo de valorização e reconhecimento da cultura brasileira.

Para Ávila (2010, p. 31) “A obra vocal pedagógica de Villa-Lobos pode ser aproveitada em sua totalidade no ensino musical em qualquer instância, se forem consideradas suas múltiplas possibilidades de utilização”. Havendo a possibilidade de essa prática vocal ser adaptada para o instrumental e o repertório artístico ser utilizado de acordo com o nível e faixa etária e as canções serem executadas à *Capella* ou com acompanhamento instrumental.

#### 1.4 O movimento Escolanovista no Brasil

Com o enfraquecimento do Canto Orfeônico nas escolas brasileiras, começam a reviver concepções pedagógicas musicais mais voltadas para a individualidade, baseadas nas ideias da Escola Nova, onde a criatividade, a espontaneidade do aluno, o ensino intuitivo e ativo da música passa a ser o centro do processo de ensino aprendizagem (LOUREIRO, 2001). Nessa proposta de ensino, o professor é visto como facilitador na busca de conhecimento, cabendo-lhe o papel de coordenar o processo de aprendizagem, levando em conta as características individuais de cada estudante.

Em 1948, no Rio de Janeiro, Augusto Rodrigues, educador e artista plástico, fundou a Escolinha de Artes do Brasil. Juntamente com professores, artistas e pesquisadores, lançam ideias por uma educação criadora com o objetivo de influenciar no processo educativo do país. Como fundamentos principais estavam o respeito à liberdade de expressão, à criatividade e o pensamento de que o fazer artístico contribui para o processo de desenvolvimento do educando.

A arte deixa então de lado o seu rigor técnico e científico para se tornar veículo de expressão humana. A música, seguindo esse caminho, cede lugar para os sentimentos, buscando a liberdade. Esse era o propósito no qual a Arte-Educação se baseava para instituir uma nova metodologia para o ensino de música (LOUREIRO, 2008, p.65).

Esse movimento representa a busca por uma educação que rompe com o ensino convencional da música, trazendo para o ensino uma aproximação entre as linguagens artísticas.

Criada pela LDBEN nº 4.024<sup>9</sup>, de 1961, a Educação Musical passa a substituir o Canto Orfeônico. Durante essa época, começam a despontar no cenário do ensino musical, educadores brasileiros como Gazzi de Sá (1901-1981), (sistema relativo de solfejo e leitura musical, cânones, canto orfeônico); Anita Guarniere (1907-1993), Liddy Chiafarelli (1891-1962) e Sá Pereira (1888-1966).

Essas metodologias voltavam-se para o desenvolvimento da percepção auditiva e o uso de movimentos corporais durante as aulas de música, ferramentas de musicalização propostas pelos considerados métodos ativos de Émile Jacques Dalcroze (1865–1950), Edgar Willems (1890–1978) e Carl Orff (1895-1982) (FONTERRADA, 2001).

### 1.5 A Interdisciplinaridade e os novos documentos orientadores para o Ensino de Artes

Posteriormente, em 1971, foi retirado dos currículos escolares o ensino musical, sendo incluída no currículo a disciplina Educação Artística através do artigo 7.º da LDBEN n.º 5692/1971<sup>10</sup>, onde as linguagens artísticas: a Música, as Artes Cênicas, as Artes Plásticas se desenvolveriam no currículo de forma interdisciplinar e o professor dessa componente contemplaria as três linguagens artísticas em suas aulas.

Com a LDBEN n.º 5692/71, o Conselho Federal de Educação institui o curso de licenciatura em Educação Artística, alterando o currículo do curso de educação musical. “Conseqüentemente, aqueles profissionais que tinham formação na área da música davam aulas de música e, esporadicamente, pincelavam tentativas com atividades de artes plásticas e artes cênicas” (LIMA, 2010, p.47). Assim, o profissional

---

<sup>9</sup> Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L4024.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4024.htm). Acesso em 02 de julho de 2022.

<sup>10</sup> Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/128525/lei-de-diretrizes-e-base-de-1971-lei-5692-71>. Acesso em: 02 de julho de 2022.

formado em uma das três áreas também deveria também abordar as outras duas áreas artísticas.

O conteúdo específico de música estava cada vez mais diluído diante da ampliação que se propôs e a Educação Artística como um todo, ganhava uma dimensão menos importante no currículo diante da nova política educacional voltada para a inclusão do indivíduo no mercado de trabalho. Desse modo, a educação musical passa a se voltar para práticas lúdicas e recreativas, fugindo aos objetivos do ensino da música.

A partir dos anos de 1980, com o fim do regime autoritário e a promulgação da Constituição de 1988, foi aprovada após oito anos em tramitação, uma nova lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº 9394/96<sup>11</sup>, com essa nova LDBEN, a disciplina Educação Artística passou a ser denominada Ensino de Arte.

No artigo 9.º, inciso IV, têm-se que é conferida à União, estabelecer com os estados e municípios as diretrizes para o ensino fundamental que nortearão na construção dos currículos e dos conteúdos necessários à formação básica. De acordo com a nova LDBEN, o Ministério da Educação – MEC -, cria os PCN. Assim, esses documentos trazem orientações para cada área do conhecimento, incluindo os objetivos gerais e os conteúdos recomendados para ensino musical na educação pública.

Com a Lei n.º 9.394/96, ficam revogadas as disposições anteriores e, agora a arte é considerada obrigatória na educação básica. De acordo com o art. 26, parágrafo 2.º, “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 1996).

A partir disto a Educação Musical tornou-se, então, privilégio de uns poucos, pois a maioria das escolas brasileiras aboliu o ensino de música dos currículos escolares devido a fatores como a não-obrigatoriedade da aula de música na grade curricular e a falta de profissionais da área, somando-se a isso os valores culturais e sociais que regem a sociedade brasileira (LIMA, 2010, p.47).

---

<sup>11</sup> Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 02 de julho de 2022.

Com a Lei nº 13.278/2016<sup>12</sup>, o § 6º da LDBEN é alterado, esclarecendo que o componente curricular de Arte deve ser a dança, a música, o teatro e as artes visuais. Em substituição ao art. 26, § 2º, da Lei n.º 9.394/96, em 2008, foi aprovada a Lei nº 11.769, que estabeleceu a música como conteúdo obrigatório, mas não exclusivo no componente Arte.

Essa lei foi aprovada diante da luta de músicos e educadores musicais pela presença do ensino musical nas escolas brasileiras. E diante desse novo cenário, há a constante necessidade da formação específica em música e de programas de formação continuada para os professores que atuam na área.

As propostas realizadas pelo professor para concretizar situações de aprendizagem precisam combinar momentos em que o aluno realiza tarefas — fazendo, fruindo e contextualizando arte. Esses momentos devem ser alternados e combinados com aqueles em que as intenções próprias dos alunos regem suas práticas artísticas, cuja execução depende da articulação de recursos pessoais e aprendizagens anteriores (BRASIL, 1998, p.47).

Os três eixos que norteiam os conteúdos musicais a serem desenvolvidos são as experiências do fazer artístico (produção), as experiências de fruição (apreciação) e a reflexão, eixos que contemplam a teoria musical, a vivência e proporcionam o desenvolvimento de indivíduos críticos e reflexivos quanto às questões culturais e sociais.

Em virtude desse caráter filosófico humanista, os PCN imprimem um novo perfil às escolas públicas brasileiras, um perfil essencialmente democrático que, através de práticas pedagógicas planejadas, visa proporcionar aos alunos uma apropriação crítica e construtiva do conhecimento.

Para LOUREIRO (2008, p. 74), “O desenvolvimento dos conteúdos propostos dentro de cada eixo norteador deverá requerer profissionais com habilitação na área, envolvidos em um trabalho de reflexão crítica contínua sobre sua prática”. Este ainda é um dos grandes desafios do cenário do ensino musical na escola pública brasileira, ter um professor especializado na linguagem musical que esteja constantemente: refletindo sobre o seu contexto escolar, planejando práticas musicais para a sala de

---

<sup>12</sup> Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm). Acesso em 02 de julho de 2022.

aula visando à formação artística e estética dos alunos, driblando, muitas vezes, a falta de estrutura das escolas e que esteja atento às expectativas e vivências musicais trazidas pelos estudantes.

Segundo (GAINZA,1982), é necessário que o professor questione o seu cotidiano pedagógico e para isso ele deve conhecer as experiências e os processos vividos por outros educadores e suas propostas para o ensino de música.

[...] aprender arte com sentido está associado à compreensão daquilo que é ensinado. Para tanto, os conteúdos da arte precisam ser transpostos didaticamente de maneira adequada. Não precisam ser ensinados obrigatoriamente do mais simples para o mais complexo ou do geral para o específico, mas sua ordem precisa considerar os conhecimentos anteriores dos alunos e seu nível de desenvolvimento cognitivo (BRASIL, 1998, p.44).

Para atuar como professor de música, não basta dominar a teoria musical, é necessário entender de educação e possuir conhecimentos e vivências musicais, além de pesquisar sobre as variadas metodologias que podem contribuir no seu trabalho e adaptá-las da melhor maneira ao seu contexto educacional. Portanto, a formação continuada na área musical é imprescindível para que os professores de música possam refletir e desenvolver seus trabalhos de musicalização.

A BNCC é um outro importante documento da atualidade que possui caráter normativo elaborado com base nos preceitos da LDBEN n.º 9394/96. Em seu artigo 26, exige que os currículos do ensino fundamental tenham uma base nacional comum a ser complementada por uma parte diversificada de acordo com as características regionais e locais da sociedade.

A Base foi composta por especialistas de várias áreas do conhecimento, e ela define “o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BNCC, 2018, p.07), visando garantir aos estudantes brasileiros, seu desenvolvimento integral por meio de competências gerais e específicas de cada área do conhecimento para a educação básica. Assim, a BNCC é um documento contemporâneo, que visa contribuir para formulação e alinhamento dos currículos escolares.

A BNCC propõe para o ensino de Artes, que a abordagem das linguagens artísticas articule seis dimensões do conhecimento que, de forma “indissociável e

simultânea”, venham caracterizar a singularidade da experiência artística em sala de aula. São elas: criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão.

De acordo com a BNCC, as dimensões buscam facilitar o processo de ensino e aprendizagem. E fazem parte do componente Música algumas competências específicas que devem ser desenvolvidas no ensino fundamental: “[...] análise e crítica musical, criação, execução utilizando recursos tecnológicos, notação musical tradicional e expressão musical de forma individual ou coletiva” (BNCC, 2018, p. 208). Em relação às seis dimensões de conhecimento que caracterizam as singularidades da experiência artística defendidas no documento,

[...] as dimensões apresentadas pela BNCC apontam na direção de continuar a debater modelos de ensino de arte para a realidade brasileira atual. Mesmo considerando que esse é um passo inicial e que talvez as dimensões propostas no documento possam ser revisadas, a ideia traduz uma maturidade do ensino da Arte no Brasil que questiona e refuta modelos prontos simplesmente adaptados às nossas escolas (ROMANELLI, 2016, p. 480).

Em artigo publicado na Revista de Letras, Arte e Comunicação, (ROMANELLI, 2016) aponta a contribuição central que a BNCC traz em relação às particularidades de cada linguagem artística que compõe o componente Arte, o que se alinha com a Lei n.º 13.278/2016, que determina a obrigatoriedade do ensino das quatro linguagens artísticas (Música, Teatro, Dança e Artes Plásticas) na disciplina Arte.

Outro ponto esclarecedor para o autor no documento, é a exigência no que diz respeito à necessidade de formação específica do professor em cada uma das linguagens artísticas. Mas ressalta que, se por um lado o documento aponta, à princípio, para um sinal de superação da polivalência, por outro lado, acaba demonstrando uma realidade contraditória, em que é atribuída a um só professor a responsabilidade de abordar as quatro linguagens em sala de aula, sendo especialista em apenas uma das linguagens artísticas.

## 1.6 O Ensino de Música em São Luís e no Maranhão – Documentos norteadores

No que diz respeito à aplicação da legislação educacional referente ao ensino de música no Maranhão, em específico, vigora atualmente o “Documento Curricular

do Território Maranhense (DCTMA)<sup>13</sup>”, Lei Estadual que traz em seu conteúdo, a compreensão de que a música facilita a mediação e entendimento entre culturas, aproxima o educando de suas tradições, respeitando o outro, sem que o indivíduo deixe de ter um pensamento crítico, valorizando a sua vivência e a cultura local, partindo do seu espaço para o todo.

Esse documento destaca a recomendação da utilização do cancionário popular maranhense e de outras regiões do Brasil, como forma de apropriação do conhecimento cultural, estimulando, assim, a apreciação e a execução de músicas de manifestações populares das regiões brasileiras e a reflexão sobre as contribuições das diversas etnias na gênese dessas manifestações culturais (MARANHÃO, 2019).

A Proposta Curricular Municipal de Ensino de São Luís – MA (PREFEITURA DE SÃO LUÍS, 2020), atualizada conforme a LDBEN nº 9.394/96 e de acordo com os PCN e a BNCC, recomenda, através do ensino da Música no ensino fundamental, o desenvolvimento da autonomia, da crítica, da autoria e do trabalho coletivo e colaborativo nas artes.

Em São Luís, os estudantes da rede municipal de educação têm como referência para aprofundamento dos estudos musicais, a EMMUS que, a partir da proposta de sua criação, promulgada pelo município de São Luís, através da Lei nº 4.561/2005, possibilita uma formação vocal-instrumental, contemplando dessa forma, os conteúdos do Componente Curricular Arte, no que diz respeito ao ensino de Música na educação básica e conforme recomendações contidas nos documentos nacionais orientadores.

O Coral Municipal de São Luís é iniciativa da Secretaria Municipal de Educação – SEMED que, por ocasião da revitalização da Escola Música Municipal de São Luís – EMMUS em 2017, outras oportunidades emergem para complementar o potencial artístico musical a partir dos processos de educação musical realizados em sala de aula pela EMMUS para os estudantes matriculados e

---

<sup>13</sup>Documento elaborado por meio de ação colaborativa entre a Secretaria da Educação do Estado do Maranhão (SEDUC-MA), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação do Maranhão (UNDIME-MA), a União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação do Maranhão (UNCME-MA) e o Conselho Estadual de Educação do Maranhão (CEE-MA), em que profissionais da educação e da sociedade civil tiveram a oportunidade de apresentar suas contribuições ao documento por via de consultas públicas presenciais e plataforma on-line (MARANHÃO, 2019, p. 05). Disponível em: [https://drive.google.com/file/d/1fFNbwEf\\_\\_6e7qqvcBNjk5\\_wJ9w2bMAj2/view?usp=drive\\_web](https://drive.google.com/file/d/1fFNbwEf__6e7qqvcBNjk5_wJ9w2bMAj2/view?usp=drive_web). Acesso em: 02 de maio de 2022.

comunidade (EMMUS. Projeto Canto Coral Municipal de São Luís, 2020, p. 02).

Assim, a Secretaria Municipal de São Luís (SEMED), na intenção de garantir educação de qualidade e integral para as crianças, adolescentes e jovens do município de São Luís, integra, nas ações da EMMUS, o Canto Coral Municipal para dar subsídios de formação musical.

## 2 O CANTO E AS PROPOSTAS EM PEDAGOGIA MUSICAL

Cantar é uma particularidade natural do ser humano e é um dos modos mais antigos e difundidos de fazer música o que, por essa mesma razão, nos deixa sem muitas informações sobre a prática inicial do canto nos primórdios da humanidade, diferente da prática de tocar instrumentos, sobre a qual há inúmeras ilustrações ou descrições documentadas ao longo da história que nos permitem formar pelo menos uma ideia geral da música praticada no Egito e Grécia Antiga, por exemplo (APEL, 1950).

O canto se dá em todas as partes do mundo e em todas as culturas, desde a mais ancestral à mais atual e seu uso varia enormemente. Para constatar, podemos pesquisar sobre a sonoridade do canto de tribos indígenas e africanas ou ainda estudarmos sobre o canto das culturas orientais, para verificarmos que a voz humana pode ser usada de formas muito diferentes. Essas diferenças se devem, em parte, às singularidades culturais de cada povo.

Nascemos com um instinto para cantar, e uma das coisas mais primitivas e orgânicas que preservamos no processo civilizatório é o nosso cantar primordial. O canto penetra profundamente nas relações sociais e interfere decisivamente no processo de socialização e a forma, a sonoridade, o modo de se cantar, a motivação e o que se canta, varia de acordo com a cultura de cada povo e sua maneira de viver.

Essa necessidade inerente ao homem de cantar em suas atividades individuais e em grupo, está presente desde a mais tenra infância.

Antes mesmo de saber o que é música, ou o que é instrumento, todas as crianças passam pela vivência de cantarolar uma canção ouvida no rádio, de imitar um som da rua, ou mesmo cantar uma cantiga ensinada por alguém próximo. Sendo assim, o canto, assim como o processo de aprendizado da fala, é praticado desde cedo. Esse processo é natural e é aperfeiçoado com a cultura de entoação de melodias características do repertório infantil de cada país, cultivadas na escola ou mesmo no ambiente familiar (TEIXEIRA, 2009, p.30).

Observando o comportamento das crianças vemos que somos seres naturalmente expressivos, rítmicos e afinados. Antes de aprenderem a falar, as crianças cantarolam.

Cantamos quando estamos felizes, cantamos quando conseguimos realizar algo da forma como imaginamos, cantamos quando estamos tristes, quando trabalhamos, quando louvamos, quando celebramos, quando ninamos nossos filhos, cantamos em festas, em comemorações e em muitas e variadas outras situações.

O fato é que importa para nós como as coisas acontecem, e queremos dar significado a esses acontecimentos. Para o maestro, musicólogo e educador musical Victor Zeckerkandl (1896-1965), a musicalidade é atributo natural do ser humano e “homem e música estão tão profundamente entrelaçados desde os primórdios que um não existe sem o outro” (1976, p.14).

Quando cantamos em nosso afazeres, nos entregamos, não no sentido de negação ou abandono, mas no sentido de quebra da barreira do ser com as coisas, de dissolução da separação do sujeito com o objeto, o que constitui o fenômeno que Zeckerkandl denomina com o termo “juntitude”, o qual difere das atividades humanas onde não há a necessidade do realce da música, como os trabalhos intelectuais que exigem inteira concentração no objeto, que “deve permanecer no exterior de nós mesmos”(1976, p.20), estando o sujeito imerso em si mesmo e ao mesmo tempo concentrado no objeto.

## 2.1 O Canto e a tradição cultural na Grécia Antiga

O canto coletivo é realizado desde as primeiras formas de comunidades humanas e em diversas culturas. Na cultura grega, a dança, a poesia, o teatro e o canto eram representados no *chóros*<sup>14</sup> que possuía característica de performance coral plural, onde outras artes eram integradas coletivamente (Zander 2003, apud ROBERTY, 2016)

Assim, na Grécia Antiga, o coro não tinha características exclusivamente musicais e, sua performance integrava outras artes, estando ligado às práticas religiosas. As tradições orais são uma forma comum de expressão na maioria dos

---

<sup>14</sup> Do grego khoros e do latim choras, grupo de dançarinos e cantores, festa religiosa - Termo comum à música e ao teatro . Desde o teatro grego, coro significa um grupo homogêneo de dançarinos, cantores e narradores, que toma a palavra coletivamente para comentar a ação, à qual são diversamente integrados (PAVIS, 2008, p.53).

países e os cantos serviram como uma tradição oral que ajudou a unir diferentes tribos sob o domínio da Grécia Antiga.

As crianças gregas aprendiam poemas, canções e histórias das tradições orais documentadas de seus ancestrais. Estes incluíam poemas épicos como a *Ilíada* e a *Odisseia*, bem como contos de moralidade como as “Fábulas de Esopo<sup>15</sup>”.

É provável que as grandes epopeias escritas, ao que se supõe, pelo lendário Homero, que viveu no século nono antes de Cristo, a *Ilíada* e a *Odisseia*, tenham sido representadas sob forma musical, talvez recitativamente, apoiadas e ilustradas por acordes de instrumentos musicais [...] O ritmo de muitos versos faz pensar às vezes num canto que, em numerosa línguas, brota diretamente da declamação, de que é separada apenas por graus (PAHLEN, 1991, p.26-27).

Os cantores gregos aprenderam com essas tradições documentadas para que pudessem transmiti-las às gerações futuras. Nas cidades-estados gregas

O valor atribuído à música era extramusical, isto é, seu exercício contribuía para o desenvolvimento ético e a integração do jovem na sociedade.[...] A intenção, nesse tipo de ação, era desenvolver a mente, o corpo e a alma: a mente pela retórica, o corpo pela ginástica e a alma pelas artes (FONTERRADA, 2008, p. 27).

Desta forma, a Grécia antiga preservou sua história através de sua herança; cantar permitiu que as pessoas passassem importantes lições da história para as gerações futuras.

É interessante observar que todos os filósofos e matemáticos gregos escreveram sobre música, isto porque na Grécia, país dos filósofos, poetas e artistas, a música fazia parte integrante de cultura intelectual, ocupando lugar de destaque como um dos principais fatores dos meios educativos (PRIOLLI, 1996, p.115).

Assim, remonta à Antiguidade a inclusão da música na educação das crianças e jovens. Desse modo, notamos a importância educacional das brincadeiras e

---

<sup>15</sup> Esopo -Escravo que viveu, provavelmente, no século VI a.C., e destacou-se por ser considerado muito hábil em proferir fábulas, fato que fez com que os gregos o intitulassem “Pai da fábula. [...] a fábula conta com animais que dramatizam situações, interesses, sentimentos e paixões tipicamente humanas. A construção figurativa aliada ao caráter argumentativo típico deste tipo de texto, denota paradigmas de comportamentos a serem seguidos ou evitados em determinada situação (QUINELATO, 2009, p.22-23)

cantigas de roda no dia a dia para o desenvolvimento das crianças: elas possibilitam a socialização, o afeto e a cooperação.

Essas manifestações musicais tradicionais são “atos comunitários”, em que não há público, não há autor, não há plateia, são todos ouvintes e participantes” (CANDÉ, 2001, p.27), e estão ligadas à função social de formação da identidade e preservação das heranças culturais de um povo (MERRIAM, 1964).

Desta maneira, hoje, apoiada nas diretrizes curriculares para a educação, que recomendam a valorização dos elementos das culturas locais de cada região (como é o caso das brincadeiras e cantigas de roda), a escola torna-se um espaço de expressões da cultura brasileira.

## 2.2 O Canto Coral na sala de aula

Na escola de ensino regular, a inclusão do canto coral surge como ferramenta pedagógica, que por ser uma atividade musical que desenvolve a percepção, a sensibilização auditiva e noções de tempo e espaço, além da improvisação, promove uma integração que se efetiva no sentimento de união canalizado no fazer artístico-musical coletivo.

MATHIAS (1986) esclarece que a música como agente no processo de ensino-aprendizagem, articulada à prática do canto coral, envolve dimensões políticas, sociais, comunitárias, grupais e pessoais. Essas dimensões envolvem a capacidade de organização (ao dividir funções entre os elementos do grupo), de vivência harmônica entre a realidade individual e a coletiva, bem como a capacidade de ligar o indivíduo à sociedade e à cultura.

Esses aspectos sobre o canto coral são de suma importância quando inseridos no currículo, tornando-se um elo entre a vivência social e o espaço escolar, o que se reflete diretamente no comportamento desse estudante em todas as suas dimensões.

O espírito colaborativo é desenvolvido na prática do canto coletivo e a divisão das vozes em grupos ensina a cooperação e a coordenação entre as partes. Desse modo, a realização do canto coral em sala de aula requer o uso de procedimentos estratégicos na busca pela sensibilização musical.

### 2.3 Pedagogias em Educação Musical: primeira geração dos Métodos Ativos

Para que as ideias do trabalho apresentadas atinjam seus propósitos, foi necessário fazer uma contextualização de algumas propostas pedagógicas voltadas à musicalização por meio do canto, cuja finalidade foi a de oferecer consistência teórica a esta pesquisa.

Assim, buscou-se autores que abordassem o ensino da música nas escolas de ensino regular e tivessem propostas em pedagogia musical que incluíssem o canto coral na sala de aula, a música folclórica e arranjos com texturas polifônicas.

Desde a primeira metade séc. XX, vem se desenvolvendo pesquisas no campo da pedagogia musical a respeito de como se dão os processos de desenvolvimento cognitivos da criança no contexto das relações multissensoriais e do ambiente em que a criança está inserida.

Desse modo, surgem as principais abordagens metodológicas no que se refere à educação musical na história contemporânea, propostas onde há uma valorização da prática musical antes da introdução da teoria, diferente das didáticas musicais do passado, que foram consideradas mecânicas em relação ao ensino do sistema musical aplicados nas escolas de ensino regular.

Portanto, os métodos considerados “ativos” na pedagogia musical, do início do séc. XX, englobam em seus procedimentos de ensino uma série de atividades multissensoriais, onde o objetivo maior é sensibilização musical. Apesar das propostas elaboradas pela primeira geração<sup>16</sup> dos métodos ativos, focarem em aspectos diferentes como o ritmo e o movimento, todas elas, em alguma medida, enfatizam a importância do canto, que foi utilizado nessas abordagens pedagógicas como possibilidade de experiência e aprendizado musical na escola de ensino regular.

Nem todas as propostas da primeira geração dos métodos considerados ativos podem ser chamadas de métodos, porque alguns deles, como o Método Kodály, não foi sistematizado pelo educador, mas por seus discípulos e pesquisadores com o intuito de delinear sua abordagem em educação musical.

---

<sup>16</sup> Émile Jacques -Dalcroze (1865–1950), Edgar Willems (1890–1978), Carl Orff (1895-1982), Zoltán Kodály (1882–1967) e Shinichi Suzuki (1898-1998).

## 2.4 O Canto Coral na abordagem do Método Kodály

O compositor, etnomusicólogo, pedagogo e educador musical Zoltán Kodály afirma que “[...] aqueles que podem cantar de forma afinada em uníssono são aqueles que já são capazes de cantar afinado em duas partes, anteriormente” (KOCŠÁR apud FRAGOSO, 2018, p. 150). Portanto, o canto praticado em um grupo de canto coral somente em uníssono, está longe de ser o método mais adequado para uma musicalização mais completa, no sentido da ampliação da percepção auditiva.

Para FRAGOSO (2018), cantar em partes é uma ferramenta que proporciona o desenvolvimento da afinação e para que esse desenvolvimento ocorra, algumas formas de divisão de vozes contribuem mais que outras.

Ao compor arranjos vocais, a compositora, maestrina especialista em coral infantil juvenil e educadora Kodály, a americana Ruth E. Dwyer (2016) recomenda uma sequência de formas de divisão de vozes como ostinatos, descantes, nota suspensas, cânones, entradas canônicas, *quodlibets* e por último, homofonia (FRAGOSO, 2018).

Sobre as formas de divisão de vozes para coro infantil recomendadas por Dwyer e Castro,

[...] quase todos os elementos que compõem esta sequência são marcados pela independência das vozes, em caráter horizontal, polifônico. Disso, pode-se observar que estas técnicas de desenvolvimento do canto em vozes seguem o caminho em que a polifonia (nas formas apontadas) antecede a homofonia, ou seja, as canções marcadas pela independência das vozes antecedem aquelas em que todas as vozes ou partes seguem no mesmo ritmo (ČERNÝ apud, FRAGOSO, 2018, p. 151).

A expressão artística do canto coral na Hungria em meados do séc. XIX era moldada pela tradição homofônica do Império austro-germano, sendo a polifonia vocal renascentista, praticamente desconhecida até a quase meados do séc. XX nesse país.

Ao tomar contato com a obra *Kontrapunkt (vocalpolyfoni)*, publicada em 1931 pelo compositor e musicólogo dinamarquês Knud Jeppensen (1892-1974), Kodály elabora arranjos para os coros infantis com as canções folclóricas de seu país,

recolhidas por ele e pelo compositor Béla Bartók, utilizando elementos polifônicos, num intuito de preservar a cultura musical do povo húngaro.

Inspirado nas obras de Palestrina e de Bach, Kodály desenvolve arranjos com texturas polifônicas para serem cantados por crianças, dando a cada voz elaborada a mesma importância no seu desenvolvimento vocal CORTEZ (2011). Kodály escreveu entre 1937 e 1942 vários livros didáticos - Bicinia Hungárica I-IV - contendo uma série de melodias a duas vozes, as bicinias<sup>17</sup>, estudos para o ensino do canto polifônico nas escolas da Hungria (TEIXEIRA, 2009).

O modelo de educação musical elaborado por Zoltán Kodály, “[...] baseia-se no canto em grupo e no solfejo” (FONTERRADA, 2008, p. 157), sendo o ritmo e a melodia ensinados conjuntamente. Este modelo está embasado na ideia de que os processos de desenvolvimento e amadurecimento musical ocorrem juntamente com o conhecimento das canções que são transmitidas de forma oral em seu país, músicas que definem a língua materna musical.

O processo de musicalização do método Kodály tem, como ponto de partida, a familiaridade dos estudantes com as escalas<sup>18</sup>, os modos e os desenhos melódicos utilizados nas músicas de sua região e já presentes em sua memória auditiva desde antes de sua idade escolar.

Sobre a abordagem dessa proposta, Jaramillo comenta que, para Kodály, “[...] a ideia essencial que se pretende pôr em prática consiste, na convicção de que o canto coral é a ferramenta mais imediata para a aprendizagem musical que visa atingir a alfabetização musical” (JARAMILLO, 2004, p. 35). A voz, nesse sentido, é o instrumento primeiro, e a utilização das canções folclóricas contribui na musicalização a partir dessa familiaridade que os estudantes já trazem em sua memória auditiva esperado canção,

O método de solfejo na proposta pedagógica de Kodály contém os estudos dos intervalos baseado num sistema de alturas relativas. Assim, Kodály observou que as crianças de seu país, quando improvisam, na maioria das vezes cantam com mais

---

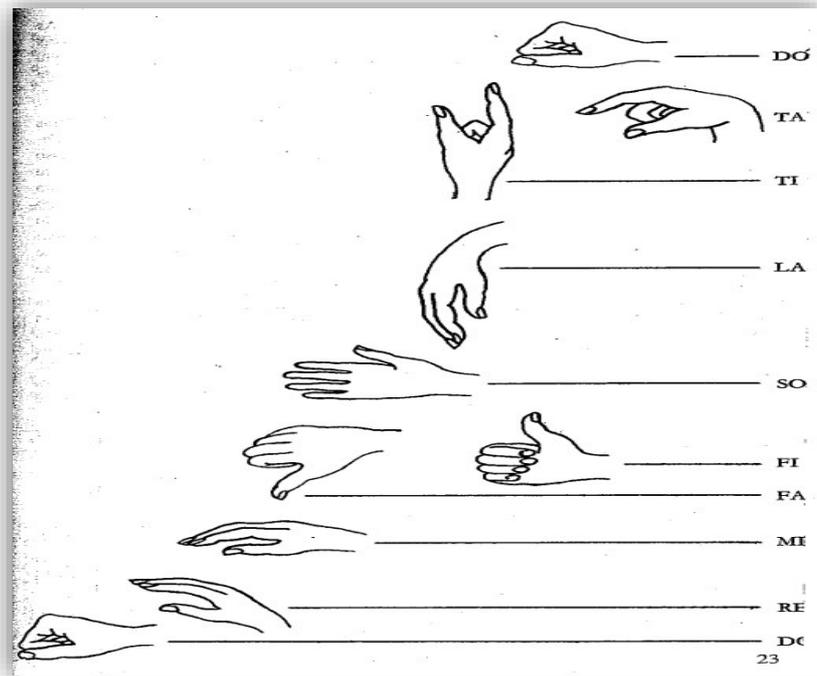
<sup>17</sup> Kodály retomou os conceitos de bicinia – melodia a duas vozes, e tricinia – melodia a 3 vozes, voltadas para o auxílio da aprendizagem musical.

<sup>18</sup> O uso da escala pentatônica é o elemento estruturante da música folclórica Húngara. O método Kodály pode ser adaptado a depender da estrutura musical de cada região ou país. Como no caso do Brasil, onde a escala diatônica é muito utilizada.

facilidade intervalos de terça menor, intervalo comum nas músicas folclóricas da Hungria.

Outra importante ferramenta utilizada no método é a manossolfa<sup>19</sup>, sistema de sinais manuais, que determina a relação entre as notas, recurso que vem auxiliar na internalização do som musical.

Figura n.º 1 - Manossolfa



Fonte: SZÖNYI (1996, p.23).

<sup>19</sup> Forma gestual que utiliza as mãos para indicar as alturas e as relações dos intervalos entre as notas musicais, com fins à memorização desses intervalos. Atribui-se a sua formulação ao Monge Guido D'Arezzo no séc. XI e o reconhecimento das notas se dá ao apontar em pontos diferentes da mão

Desse modo, as notas do solfejo em sua nomenclatura completa são: DÓ, RÉ, MI, FÁ, SÓ, LÁ, TI, como demonstra a figura acima.

Acerca do canto como alicerce para a musicalização das crianças, Kodály fez a seguinte afirmação: "A verdadeira base da cultura musical não consiste, de modo algum, no aprendizado obrigatório de um instrumento, mas na prática do canto" (SZÖNYI, 1996, p. 17). Assim, cantar é uma parte essencial do processo de musicalização.

## 2.5 A Sensorialidade, sensibilidade e inteligência auditiva – Edgar Willems

O canto coral em uníssono é essencial como iniciação musical básica, especialmente nos primeiros anos escolares ou para indivíduos que nunca tiveram contato com a educação musical, para internalizar a melodia, para desenvolver a afinação e como atividade lúdico-recreativa que busca tornar futuramente os alunos mais receptivos a esse tipo de ensino.

Deste modo, a melodia é a base para o conhecimento musical, e nela estão contidos o ritmo, os intervalos, e a partir dela concebemos a harmonia. E para desenvolver a consciência e a internalização desses elementos e da harmonia, é necessário o estudo das partes e do todo.

Apresentar a dimensão harmônica da música, além dos elementos isolados do ritmo e da melodia, requer uma reeducação sonora por parte dos estudantes. Perceber as partes que compõe uma música se torna essencial na atmosfera do canto coral e o cantar em partes desenvolve o ouvido musical.

Assim, "A formação do ouvido musical é questão central na concepção do sistema de ensino musical de Willems" (PAREJO, 2012, p. 96). Em sua obra pedagógica para o ensino de música, Willems relaciona os aspectos da percepção, da sensorialidade e da *psique* humana com a música.

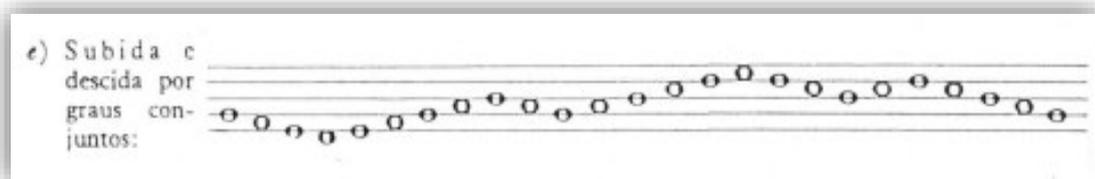
Para ele, o desenvolvimento da audição musical dá-se conforme três maneiras distintas: pela sensorialidade, em que ouvir e reconhecer os sons está ligado diretamente ao impacto físico; pela sensibilidade auditiva, na qual há a reação afetiva ao som musical como os intervalos, a melodia e à harmonia; e pela inteligência auditiva, em que há o reconhecimento auditivo dos elementos musicais, sendo, portanto, uma etapa referente ao intelecto.

Ao cantar, o estudante coralista precisa perceber não somente sua voz, mas a inter-relação de vozes e a harmonia dessas vozes. Ou seja, sensibilizar o ouvido musical exige um esforço no sentido da percepção do que acontece à sua volta.

“[...] só o ser humano pode praticar a harmonia [...]. Ela é necessariamente do domínio da consciência reflexiva” (WILLEMS apud PAREJO, 2012, p. 94). Dessa forma, ouvir é diferente de escutar, no sentido de aproveitar, fruir, que é diferente de compreender o que se ouve. Essas diferentes formas de percepção do som musical devem ser levadas em conta na hora de se propor uma abordagem pedagógico-musical.

Em seu curso elementar de solfejo, (WILLEMS, 1995), introduz os princípios das três ordenações elementares: ordem dos sons na escala diatônica, de preferência a partir da escala de Dó, nos modos maiores, por ser natural e a base da música ocidental, com exercícios de subida e descida da escala, de preferência por graus conjuntos; a ordem das notas na pauta e a ordem da entoação relativa das notas na pauta simples, sem clave.

Figura n.º 2 - Solfejo



Fonte: WILLEMS, 1995, p.14

Para Willems, o estudo do ritmo é prioritário por ser o elemento mais concreto, mas o canto é o elemento primaz no seu método, utilizando como base canções com motivos melódicos simples. Para ele, o ponto de partida da educação musical é o desenvolvimento do sentido do ritmo, realizado pelo movimento corporal das mãos e pés, sentido esse baseado no valor físico.

Somente mais tarde seria desenvolvida a consciência rítmica, alcançada por meio do cálculo métrico, o qual diz respeito, sobretudo, aos compassos (WILLEMS, 1995, p. 22). Para Willems, o Solfejo diz respeito à leitura e escrita musical e, por esse duplo aspecto, é de natureza intelectual. Para não afastar os alunos dessa prática, é necessário bases rítmicas e auditivas “vivas”, justificando assim que professores

busquem uma cultura musical ativa, e não apenas receptiva, para introduzir nas escolas de ensino básico.

Em seu método de solfejo, os elementos pré-solfégicos são preparações que antecedem o estudo da escrita e leitura musical, e alguns dizem respeito às ordenações elementares dos sons, dos nomes e das notas escritas.

A prática destas ordenações é importante para a aquisição de execução automática dos elementos auditivos, nominais, visuais e instrumentais, indispensáveis a todo o trabalho eficiente de solfejo, harmonia, improvisação e prática instrumental (WILLEMS, 1995).

Em sua proposta, a leitura relativa na pauta, sem clave, é o ponto de partida para a leitura musical, sendo a entoação da escala diatônica a partir de qualquer som (dado o acorde da tônica) indicada com as mãos, sem associação com partes fixas do corpo, e concentrando-se no movimento de subida e descida das notas.

Desde o princípio, os nomes das notas devem ser praticados para que se tenha uma relação automática entre os sons e os nomes. Para isso, parte-se da escala de Dó Maior que deve ser cantada com o nome das notas.

Os primeiros exercícios sugeridos são:

1 – Cantar a escala de DÓ com os nomes: dó, ré, mi, fá, sol, lá si; 2 – Cantar as outras escalas de RÉ, MI, FÁ, etc., primeiro só com os sons das notas e depois exercitar com os nomes; 3 – Exercícios abstratos, onde o primeiro se denomina ordenação retilínea, onde se diz o nome das notas das sete escalas, de forma ascendente e depois descendente: DÓ – RÉ – MI – FÁ – SOL – LÁ – SI; 4 – E o segundo exercício abstrato se denomina ordenação circular, onde o nome das notas é acompanhado pelo movimento circular das mãos e a cada volta, acentua-se a nota que dá nome à escala seguinte (WILLEMS, 1955, p. 15).

Realizar subidas e descidas dos sons por graus conjuntos é o primeiro passo

Os exercícios de atenção visual podem ser acompanhados com a leitura do movimento das notas por meio dos termos: “sobe”, “desce”, “fica” e “salta” (WILLEMS, 1955, p. 15).

Sobre a importância da relatividade no método, há dois aspectos a considerar:

De uma escala no sentido ascendente e descendente: 1º) o auditivo, baseado no movimento sonoro de subida e descida razão da leitura

entoada sem nomes de notas e sem graus ou com nomes de notas sem posição fixa (sem clave); 2º) o visual-cerebral, baseado nas relações entre as notas, razão da leitura por terceiras e por intervalos simétricos e assimétricos (WILLEMS, 1955, p. 15).

Um dos primeiros intervalos estudados é o intervalo de terça, seguidos dos intervalos de sexta, quinta e oitava. A utilização do cânone também ganha destaque no seu método. Sobre a importância do intervalo de terceira, Willems explica que:

1º) na pauta, as notas formam terceiras de linha a linha e de espaço a espaço; 2º) no estado fundamental, os acordes que constituem a base da nossa harmonia apresentam-se, do ponto de vista formal (visual e intelectual), como sobreposições de terceiras (Ibidem, p. 18).

A utilização do cânone é uma importante ferramenta em seu método de solfejo,

Os cânones devem ser realizados inicialmente sob a forma de canto com palavras, o que vem a facilitar a sua execução. A escala em cânone pode ser executada, sem leitura, com ritmos que ultrapassem os conhecimentos da escrita rítmica. Cantar em rapidez alguns cânones fáceis, aumentar-lhes-á o interesse; entoá-los sem dizer as notas, pode favorecer a musicalidade (Ibidem, p. 63).

A partir dos exercícios harmônicos em cânone, os estudos de solfejo propostos por Willems seguem em intervalos de 3.<sup>as</sup> e 6.<sup>as</sup>, seguidas de 5.<sup>as</sup>, 8.<sup>as</sup>, 2.<sup>as</sup> e 7.<sup>as</sup>., A imitação é importante no processo de musicalização.

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).

No sistema musical de Willems, o professor também é o exemplo de referência musical para o aluno: ele canta e o aluno repete, devendo este profissional ter conhecimentos mais aprofundados da teoria e prática musical. A imitação é importante nesse processo de aprendizagem. Sobre o estudo do ritmo, Willems aponta que

Para desenvolver o sentido do tempo, do compasso, da subdivisão dos tempos, assim como o dos vários ritmos (das canções ou outros), recorreremos ao movimento corporal no qual a ação das mãos deverá predominar sobre a dos pés. Empregaremos também a marcha, mas sobretudo como expressão dos diferentes andamentos encarados - como se deve - como valores qualitativos, expressivos, e não somente como valores quantitativos (andamento metronômico). O bater dos compassos correntes ajudará a tomar consciência do ritmo canalizado na métrica. O cálculo métrico ajudará, por sua vez, a medir o tempo que passa. Toda a teoria será achada, guardada para mais tarde. No entanto, poderemos empregar certo vocabulário como: ritmo, andamento, rápido, lento, forte, piano, tempo, compasso, subdivisão, acelerando, ralentando, crescendo, diminuindo, etc. Estas palavras são apenas simples etiquetas a traduzir fenômenos de vida, donde nascem as formas rítmicas (WILLEMS, 1968, p.12-13).

Dessa forma, através da utilização de exercícios com movimento corporais, podemos trabalhar o senso rítmico das músicas, desenvolvendo noções de tempo e de padrões rítmicos.

## 2.6 Proposta em Educação Musical de Heitor Villa-Lobos

A partir do Decreto Federal nº 19.890, de 18 de abril de 1931, Villa-Lobos dá dimensões nacional ao seu projeto, o Canto Orfeônico, no sistema educacional brasileiro, com a finalidade de elevar o gosto musical das crianças e jovens através do canto coletivo. “Analisando as atividades educativo-musicais de Villa-Lobos, torna-se evidente que o canto orfeônico foi concebido pelo maestro como a principal ferramenta para a musicalização” (FUCCI-AMATO, 2012, p. 59).

Como diretor da SEMA por 9 anos (1932-1941), Villa-Lobos dedicou-se exclusivamente às pesquisas sobre educação musical, preparando textos, aulas e métodos a partir de suas experiências vividas na Europa, não deixando, contudo, de se preocupar com o que de melhor aplicasse às crianças brasileiras (SILVA, 2017, p.141).

Deste modo, Villa-Lobos toma contato com as ideias em pedagogia musical para ensino regular de Kodály e outros educadores (FONTERRADA, 2008) e integra à sua proposta de ensino da música nas escolas, práticas de musicalização como a manossolfa para ensino do solfejo e a composição de arranjos vocais para o canto

nas escolas, sendo a música folclórica brasileira a base para pôr em prática sua abordagem pedagógica.

Villa-Lobos, [...] defendeu seu olhar para a educação musical com o mesmo afincamento com que retratava em sua obra a paisagem sonora de nossas florestas, rios, mares e montanhas. Este seria o primeiro projeto sistematizado de educação pela música que teríamos no Brasil (SILVA, 2017, p.142).

E neste projeto sistematizado para a educação musical, Villa-Lobos passa a elaborar arranjos privilegiando o uso intervalos, cânones e ostinatos, arranjos com texturas que fazem a criança perceber mais facilmente os desenhos melódicos e suas inter-relações presentes na música, sensibilizando-a desde cedo para uma audição musical consciente e, na opção futura de continuar os seus estudos musicais, a criança estaria sensibilizada para compreender o rico e complexo mundo da harmonia musical.

Na visão pedagógica de iniciação musical desenvolvida por Villa-Lobos para o canto orfeônico, a consciência rítmica é o primeiro ensinamento a ser apreendido, depois se daria a consciência do som e, em seguida, a consciência do timbre, da dinâmica e, finalmente, a consciência do acorde.

Kodály e Villa-Lobos concebem o canto como o melhor início para a educação musical e o desenvolvimento de um ouvido musical.

Para o musicólogo português Bonito,

[...] É, pois, o Brasil aquele país que possui na atualidade, ao que parece, mais desenvolvidos e metodicamente organizados os serviços didáticos para o ensino e prática do canto coral. O nome de Villa-Lobos, tão prestigioso como o de Kodály, lhe anda associado (BONITO, 1952, p. 71).

As canções folclóricas brasileiras servem de base para a aplicação da metodologia para o Canto Orfeônico, assim como a metodologia Kodály, que utiliza as canções do folclore Húngaro, e os arranjos a duas ou três vozes utilizados nessas canções, propiciam a consciência sonora.

Assim, o projeto de educação musical de Villa-Lobos acompanha as ideias de musicalização centradas na vivência sonora, na audição musical, antes da introdução da teoria, como demonstra no trecho a seguir

Antes do menino, do jovem aluno ser atrapalhado com regras, deve-se torná-lo familiar com os sons. Deve-se ensiná-lo a conhecer os sons, a ouvi-los, a apreciar suas cores, individualidade. Eduque-se lhe o ouvido a passar de um tom a outro, a esperar que certos sons se sigam aos outros, a combinar sons em ritmo. Deixá-lo aprender melodia, sentir harmonia, não por regras no papel, mas pelo som no seu próprio ouvido. Então, mais tarde, ensina-se lhe as regras, se sentir necessidade delas. (VILLA-LOBOS, 1966, p. 103)

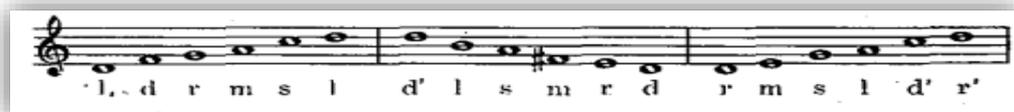
Dessa forma, Villa Lobos, enseja os princípios dos métodos ativos em educação musical, considerando a vivência sonora tão importante quanto o que vem posteriormente, o ensino da teoria musical.

### 2.6.1 A manossolfa como ferramenta pedagógica nas propostas de Kodály e Villa-Lobos

A manossolfa foi reformulada no séc. XIX, a partir da mão guidoniana, por Sarah Glover e John Spencer Curwen. A partir da escala de Dó Maior e do sistema de solmização, Glover utiliza as iniciais de cada nota musical para representar os graus da escala, podendo-se trabalhar as tonalidades, geralmente maiores, utilizando sempre as mesmas letras – d, r, m, f, s, l, t (em substituição ao s, para que não haja confusão com o sol).

Posteriormente, a manossolfa foi aproveitada por Zoltán Kodály e Heitor Villa-Lobos que atuaram na mesma época em países diferentes (Kodály na Hungria e Villa-Lobos no Brasil), apresentando pequenas diferenças nos gestos.

Figura n.º 3 - Exercícios com escalas pentatônicas



Fonte: SZÖNYI (1996, p.28).

O exercício acima se apresenta no pentagrama, mas ele é realizado com os sinais manuais, trabalhado de memória e com os sons relativos, (os de solfejo) ou os absolutos (letras) (SZÖNYI, 1996).

O solfejo passa a ser realizado sem o uso de acidentes, o que facilita a leitura e a compreensão dos graus da tonalidade (repouso e relaxamento). Isso leva o aluno, a posteriormente, ler facilmente “em qualquer clave e em qualquer tonalidade ou modo, com maior segurança e melhor afinação.” (ÁVILA, 2002, p. 05). O uso de ferramentas como jogos musicais e a manossolfa auxiliam no processo de musicalização.

Historietas, jogos recreativos e manossolfa serão ótimos auxiliares para a compreensão de rudimentos de teoria sempre aplicados à canção em estudo. Para alunos que tenham alguns conhecimentos de música, o professor explicará ainda, de um modo prático e aplicado, a clave, notas, valores, pausas, compassos, acidentes, escala modelo, intervalos (somente com o auxílio da manossolfa), ritmo, etc. (VILLA-LOBOS, 1934, p.18).

A utilização da manossolfa reforça a entonação de forma mais segura, demandando pouco tempo para sua assimilação, trabalha a relação dos intervalos e principalmente a consciência da movimentação ascendente e descendente da melodia.

### **3 PRIMEIRAS EXPERIÊNCIAS POLIFÔNICAS NO CANTO**

Com a separação do Império Romano em dois impérios no ano de 395 - ocidental e oriental, a parte ocidental com sede em Milão e a segunda em Bizâncio (Constantinopla) - o império do ocidente passa a sofrer constantes invasões de povos europeus vindos do norte da Europa, os considerados povos bárbaros: godos, visigodos, vândalos e francos, entre outros, vindo a enfraquecer definitivamente o império romano ocidental, causando o seu fim no ano de 476, data que marca o fim da Antiguidade.

O Império Romano instalado no Oriente deixa sem apoio o poder papal diante de tais invasões e o Papa Leão III, no ano de 800, vê nas potencialidades do poder político germânico, na figura do franco Carlos Magno, que já unia territorialmente e politicamente a Europa Central, um potencial protetor que traria equilíbrio à região, e

resolve coroá-lo como Imperador do Sacro-Império Germânico, enlaçando os poderes papal e político.

Durante o Império de Carlos Magno, há o chamado Renascimento Carolíngio e o imperador impulsiona esse movimento cultural com reformas na educação, abrindo escolas em mosteiros, construção de catedrais, bibliotecas, trazendo de toda parte da Europa intelectuais, arquitetos, músicos para colaborar para a compilação do conhecimento da Antiguidade, perdido pelas constantes invasões.

O Renascimento Carolíngio lança os fundamentos a partir dos quais se desenvolveria a Arte Gótica, resultado do processo civilizatório iniciado no Renascimento Carolíngio, que somou à herança Romana novos aportes da Arte Bizantina e elementos culturais introduzidos pelos povos germânicos.

Sem essa influência, a arte ocidental, ter-se-ia possivelmente desenvolvido numa direção semelhante à da arte de Bizâncio. Graças ao choque de duas tradições, a Clássica e a dos artistas nativos, algo inteiramente novo começou a crescer na Europa Ocidental (GOMBRICH, 1950, p.103).

Assim como na arquitetura, onde a mensagem cristã se perpetua através das catedrais góticas, introduzindo elementos de verticalidade e ornamentos, herdados da cultura de vários povos e buscava a união entre o céu e a terra, além de trazer o divino, o sagrado à presença do homem medieval, a música passa a incorporar também a essência cultural desse período.

Alguns estudiosos, como o compositor, escritor e membro da Academia de Música de Viena (1929), Kurt Pahlen, fazem estrita relação da arquitetura gótica com o desenvolvimento da música ocidental polifônica.

Desde a estruturação do cristianismo em Roma, um tipo de cântico sagrado foi trazido do oriente e introduzido aos rituais da missa. Esse canto monódico, sem compassos e por muitos séculos executado sem o acompanhamento de instrumentos é denominado – Canto Gregoriano - nomeado em homenagem ao Papa Gregório Magno (540-604), que recolheu e organizou todas as melodias cantadas durante o culto.

### 3.1 Vozes independentes

No séc. IX, em pleno Renascimento Carolíngio, um Tratado do monge Hucbald de Saint- Armand, relata as primeiras experiências polifônicas no canto, com o termo – diafonia – onde 2 vozes cantam em intervalos de 5.<sup>a</sup>.

Nesses primórdios da música ocidental polifônica, a partir de meados do séc. XI, o monge Hans Cotton (1050-1130) define que a música realizada por pelo menos 2 cantores que, enquanto 1 canta a melodia principal, o outro a acompanha em outros tons e em todas as pausas encontram-se em uníssono ou em oitavas, denomina-se – *Organum*.

Com o objetivo de proporcionar beleza ao canto monódico, acrescenta-se essa voz organal, que duplica a voz principal em intervalos paralelos de 4.<sup>a</sup> ou 5.<sup>a</sup> abaixo ou 8.<sup>a</sup>

Figura n.º 4 – *Organum* paralelo

[voz organal]  
[voz principal]

1 Re-gi re-gum glo-ri-o-so 3 As-sis-tunt in pa-la-ti-o 5 Be-ne-di-ca-mus Do-mi-no  
2 Pe-trus et Pau-lus se-du-lo 4 Su-per-ni re-gis ju-bi-lo  
(Pelo glorioso Rei dos reis guardam Pedro e Paulo fielmente o Seu palácio.  
Com louvor ao Rei superior abençoemos o Senhor.)

Fonte: BENNETT (1982, p. 14).

Outra textura polifônica relatada do período é o *Faux bourdon*, realizado em 3.<sup>as</sup> e 6.<sup>as</sup> nos cantos populares.

[...] Também aparecem outras formas antigas de polifonia, o *Faux Bourdon* (no qual o canto em terças e sextas já se tornou lei, de maneira que devemos, involuntariamente, penar na existência desses intervalos na música popular daquele tempo), também chamado “*Fabordon*” e *Falso bordone*”, o *Gymel* (derivado do latim “*Cantus gemellus*”, canto gêmeo ou canto de duas vozes) na Inglaterra, que também prefere intervalos “populares”, e muitos outros que provam como apareceu a mesma ideia, ao mesmo tempo, nos lugares que apresentam o mesmo desenvolvimento” (PAHLEN, 1991, p. 45).

Dois séculos depois dessas primeiras experiências, as vozes começam a movimentar-se com mais independência, em movimentos contrários à voz principal, indo na mesma direção ou mantendo-se fixa, em relação à voz principal – o *organum* livre - As 3.<sup>as</sup> e 6.<sup>as</sup> já eram utilizadas, mas em passagens curtas, por não serem consideradas consonantes.

A partir do séc. XII era possível surgir uma voz acima da principal, com notas de valores curtos que se desenvolvia livremente, a voz principal então, passa a ser considerada como voz tenor, com valores longos, a esse estilo denomina-se *organum* melismático.

A construção da catedral de Notre-Dame que se inicia no ano de 1163 e possui todas as características da Arte Gótica por excelência: os ornamentos e rendilhados nas fachadas e portais, a ampliação dos espaços internos das catedrais, os grandes vitrais onde a luz natural em filigranas multicoloridas atravessam as grandes rosáceas, abrigou e proporcionou um ambiente propício ao desenvolvimento da polifonia.

[...] Mencionamos aqui os nomes de dois importantes músicos: Leoninus e Perontinus, contrapontistas desbravadores do séc. XII. Nasceram canções polifônicas, as chamadas motetes e, torna-se moda o canto de cânones que, mais tarde, constituiriam a base da fuga, a mais desenvolvida forma de polifonia” (Ibidem, p. 46).

O *organum* livre, cujo movimento contrário da voz adicionada sobe, enquanto a voz principal desce, os movimentos oblíquos, em que segunda voz permanece fixa enquanto a voz principal segue e os movimento diretos, agora não exclusivamente duplicando a voz principal, sendo utilizados outros intervalos de passagem, como 3.<sup>as</sup> e 6.<sup>as</sup>.

Seguindo o desenvolvimento da polifonia vocal, há uma troca de influências da música sacra e profana e essas influências são inseridas nesse contexto cultural. O descantes tem como característica a adição de uma segunda parte, onde essa voz (*duplum*) é composta baseada nos ritmos ternários das danças da época e os motetes, que utilizavam 2 textos sacros, mas não necessariamente retirados da Bíblia, que soavam ao mesmo tempo.

### 3.2 Texturas polifônicas e o ensino musical

A consciência a respeito de elementos da música como a melodia e ritmo precedem a harmonia. Pesquisas mostram que crianças em idade inferior a oito anos apresentam pouca atenção à harmonia quando estão cantando, o que dificulta que elas cantem em mais de uma voz (Newman, 1979). A aquisição da habilidade de

cantar com acompanhamento, para Newman, teria, um paralelo com a história da música

Normalmente, o estudo da harmonia segue os mesmos padrões que o seu desenvolvimento histórico: música monofônica em primeiro lugar, em seguida, a polifônica e, finalmente homofônica. Assim, as crianças começam com a melodia; avançam para cânone simples, ou melodias com um ostinato adicionado, e depois aprendem a cantar em duas e três partes (NEWMAN, apud LIEDKE, 2015, p. 86).

Para LIEDKE (2015), uma textura polifônica é a combinação de linhas que se movimentam de forma independente, em planos diferentes, contendo melodias que se sobrepõem.

Em oposição à polifonia, está a monodia ou homofonia, na qual as vozes executam o mesmo movimento melódico, seguindo um mesmo padrão rítmico. Ou então, uma determinada melodia se sobrepõe às outras vozes, que se subordinam, adquirindo um mero papel de acompanhamento.

De acordo com NEWMAN (1979), uma forma simples de demonstrar aos estudantes como as texturas se diferenciam, pode feita ser através de canções como “*Frere Jacques*”. Ao cantá-la sem o acompanhamento, temos a monofonia. Ao cantarmos como um cânone, essa melodia se torna polifônica. Se for acompanhada por acordes numa instrumento harmônico, como o violão, por exemplo, obtemos uma textura homofônica.

Em uma canção onde uma única linha melódica carrega toda a música, é chamada de textura monofônica. O ouvinte reconhecerá imediatamente que as músicas mais populares, baladas, canções folclóricas pertencem a essa forma.

### 3.3 O canto polifônico em outras culturas

Para LIEDKE (2015, p.36) “O termo polifonia muitas vezes é utilizado como sinônimo de contraponto, contudo, a polifonia é um termo mais geral, englobando qualquer música que realce diversas vozes”. Fora da tradição ocidental, o termo polifonia é utilizado para descrever a música de povos tradicionais que praticam música com várias partes transmitidas oralmente em muitas regiões do mundo.

O Músico e Etnomusicólogo Simha Arom (*African Polyphony and Polyrythm: Musical Structure and Methodology*, 1991), reserva o termo polifonia para a música

em duas ou mais partes simultâneas que são melodicamente e ritmicamente independentes FÜRNISS (2006).

Definições de técnicas polifônicas transmitidas de forma oral em vários países foram publicadas em enciclopédias na Itália e França sob uma perspectiva intercultural, oferecendo ao leitor uma imagem diferente daquela cristalizada na tradição.

Em italiano, na *Einaudi Enciclopedia della Musica*, NATTIEZ (2005) e em francês em *Musiques - Une encyclopédie pour le XIXe siècle* NATTIEZ (2007), estabelece uma definição mais ampla sobre polifonia, sendo considerada polifonia qualquer música plurilinear que não venha em uníssono ou oitava (FÜRNISS, 2006).

Na Organização da Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – UNESCO, podemos encontrar a lista de Patrimônios Imateriais vivos – Cantos polifônicos<sup>20</sup> em todo o mundo. Nesse sentido, a polifonia como manifestação espontânea dos povos tradicionais pode ser encontrada em todo o mundo, mas não uniformemente por todos os continentes.

A maioria das regiões polifônicas do mundo está na África Subsaariana<sup>21</sup>, Europa<sup>22</sup> e Oceania<sup>23</sup>:

As tradições polifônicas e monofônicas estão distribuídas mais ou menos igualmente no nosso planeta. Isso não significa que tanto a polifonia quanto a monofonia estão igualmente representadas em todo continente e em cada região principal do mundo. Ao contrário, algumas regiões são “extremamente polifônicas” (como a África Subsaariana, as regiões montanhosas da Europa, e a Polinésia), e outras regiões são quase inteiramente monofônicas (como a Ásia Oriental ou a Austrália) (JORDANIA. 2006, p.293).

Definido nesta pesquisa o termo polifonia, qualquer música que tenha várias vozes com melodias independentes que soem simultaneamente, tratemos de

<sup>20</sup> Disponível em: [https://ich.unesco.org/es/listas?term%5b%5d=vocabulary\\_ich-35](https://ich.unesco.org/es/listas?term%5b%5d=vocabulary_ich-35). Acesso em: 21 de julho de 2021.

<sup>21</sup> Disponível em: Povo Aka polifonia <https://youtu.be/IDlbOzq1Sbs>. Acesso em: 14 de novembro de 2022.

Disponível em: AEI Ahellil del Gurara Argélia <https://youtu.be/eWcGjJSIHwY>. Acesso em: 14 de novembro de 2022.

<sup>22</sup> Disponível em: Canto polifônico grego [https://youtu.be/Oo37r\\_uUyiQ](https://youtu.be/Oo37r_uUyiQ). Acesso em: 14 de novembro de 2022.

<sup>23</sup> Disponível em: Lakalaka, danzas y discursos cantados de Tonga <https://youtu.be/kP6kElo1jMc>. Acesso em 14 de novembro de 2022.

investigar as práticas polifônicas propostas neste trabalho e como as partes independentes numa composição se relacionam umas com as outras.

### 3.4 Cântone

Nem toda música possui uma textura monofônica, mas, a música que é predominantemente monofônica pode ter momentos em que várias linhas melódicas se relacionam e assim, passamos a seguir uma textura melódica polifônica. Após o século XIV, ressalta-se a expansão técnica de vários tipos de música polifônica que nos soam familiares.

A primeira da lista deve vir a rodada ou cânone. A rodada, redondo ou cânone tem apenas uma melodia, mas essa melodia fornece o material melódico para uma textura polifônica.

Essa é uma das formas mais comuns nas práticas musicais, cantar uma melodia em cânone, forma simples de imitação, onde o estudante repete o que acabou de ouvir. Para IAFELICE (2015, p. 31), “[...] o cânone, em suas diferentes acepções durante os séculos XIII ao XVI, pode ser considerado como uma denotação semântica do processo imitativo da natureza [...]”. Assim, partindo dessa concepção, para ele os procedimentos técnicos composicionais se apresentam em cinco formas básicas para o cânone.

Neste presente trabalho de pesquisa, nos arranjos propostos utilizamos as formas 1 – que corresponde à técnica onde as vozes se comportam como “perseguição ou caçada” e a forma 2 – “forma de roda ou circular, quando a trama polifônica ocorre simultaneamente” (Ibidem, p.28). Sobre a utilização do cânone na educação musical

Na prática coral, os cânones costumam ser um dos primeiros procedimentos polifônicos utilizados, por possibilitarem o contato com esse tipo de textura (polifônica), porém ainda com certo grau de simplicidade. A busca por formas mais simples para o trabalho inicial com grupos corais é uma necessidade, lembrando sempre da função educativa e musical que o canto coral desempenha. Escrever arranjos simples, que possam ser eficientes pedagogicamente não exclui a possibilidade de se conseguirem resultados musicais criativos e de qualidade (SOUZA, 2003, p. 73).

Os cânones a duas vozes formam ao longo da música intervalos harmônicos, exercícios simples que se convertem em experiência auditiva enriquecedora para o desenvolvimento da percepção das relações harmônicas do som.

O cânone é uma das formas mais antigas de polifonia, pois tem a sua raiz nos cantos coreografados (*rondellus*, rota) utilizados na música folclórica. Como exemplar sobrevivente mais antigo de composição musical popular polifônica inglesa de meados do século XIII, é a “*Summer is i-cumem in*”<sup>24</sup>, que pode ser traduzida como “O verão chegou”, considerado o primeiro documento encontrado de uma forma musical polifônica (PAHLEN, 1991).

No Guia Prático, caderno 1, Villa-Lobos propõe um arranjo para a canção “Sapo jururu” em que a entrada é em forma de cânone, ou seja, entra uma voz e no segundo compasso, entra uma segunda voz, onde se canta a mesma melodia que se acabou de ouvir, seguindo a mesma melodia até o quarto compasso e daí em diante as vozes seguem principalmente em intervalos de terças.

Figura n.º 5 – Entrada em cânone

**Sapo Jururu**  
*Cantiga do Norte sertaneja*

Andante

41 Sa - po ju - ru - ru, Na bei - ra do ri - o. Quan - do sa - po

Sa - po Ju - ru - ru, Na bei - ra do ri - o. Quan - do sa - po

gri - ta, oh! ma - ni - nha! É por - que tem fri - o! É por - que tem fri - o!

gri - ta, oh! ma - ni - nha! É por - que tem fri - o! É por - que tem fri - o!

Fonte: SEMA (Superintendência de Educação Musical e Artística) - H.V.L.

Hélio Villa-Lobos: Guia Prático - 1º Volume  
1º Caderno

42

Fonte: VILLA-LOBOS (2009, p.42)

É comum, portanto, a utilização de mais de uma textura para compor arranjos.

<sup>24</sup> Disponível em: <https://youtu.be/EHFxxZmyxDg> Acesso em: 10 de julho de 2022.

### 3.5 *Quodlibet*

O *quodlibet* é uma espécie de tessitura musical polifônica que envolve a combinação de duas ou mais músicas em um só arranjo. Ele pode ser feito usando qualquer tipo de música, mas é mais comumente associado à música popular, como exemplo, podemos citar os motetos que misturavam o canto secular e canto religioso.

Assim, a prática de combinar canções folclóricas surge por volta do século XIII na Europa e por volta do século XV, torna-se uma prática bastante popular. A maioria de nós já ouviu em alguma canção a sobreposição de duas ou mais melodias distintas.

O termo "*quodlibet*" vem do latim para "o que agrada", e essas peças são de fato projetadas para agradar o ouvinte com sua variedade e humor.

Embora o *quodlibet* já tenha sido uma forma popular de entretenimento, hoje é pouco utilizado como forma de arranjo.

O *quodlibet* polifônico: essa é a forma mais interessante de *quodlibet*, onde diferentes melodias ou trechos são usados simultaneamente em diferentes vozes de uma composição polifônica. Este método aparece em alguns motetos do século XIII em que refrões de músicas ocorrem na voz superior contra a melodia litúrgica (emprestada do canto gregoriano) no tenor (APEL, 1950, p.622).

A utilização do *quodlibet* em um arranjo é uma forma simples de introduzir o canto a duas ou mais vozes, canções compatíveis ritmicamente com melodias diferentes, trazem segurança aos integrantes do coral pelo domínio da melodia de cada música (ÁVILA, 2010).

No arranjo a seguir, Villa-Lobos utiliza a textura do *quodlibet*, sobrepondo duas cantigas de roda do folclore brasileiro. Duas melodias e letras diferentes, que se correspondem ou assemelham-se ritmicamente.

Figura n.º 6 – Quodlibet

**Bambalalão – Oferta da criança à lua**  
*Berceuse*

*Allegro gracioso*

45 *mf*

Bam - ba - la - lão, Se - nhor Ca - pi - tão, Es - pa - da na cin - ta Gi - ne - te na mão.

5 Lu - a lu - ar, To - ma te - u an - dar, Le - va

Bam - ba - la - lão, Se - nhor Ca - pi - tão, Es -

7 es - ta cri - an - ça e me a - ju - da a cri - ar, De - pois de cri - a - da

- pa - da na cin - ta, Gi - ne - te na mão. Bam - ba - la - lão, Se -

10 Tor - na a me dar. Lu - a, lu - a, lu - ar to - ma te - u an - dar.

- nhor Ca - pi - tão, Es - pa - da na cin - ta, Gi - ne - te na mão.

13 *mf* (repetir muitas vezes até o ppp)

Bam - ba - la - lão, Se - nhor Ca - pi - tão, Es - pa - da na cin - ta Gi - ne - te na mão.

Heitor Villa-Lobos: Guia Prático – IV Volume  
1.º Caderno

• Fonte: SEMA (Superintendência de Educação Musical e Artística)

46

Fonte: VILLA-LOBOS (2009, p.46)

Cada integrante ou cada grupo de integrantes do coral canta uma melodia com letras diferentes, mas com ritmos que se assemelham, podendo assim, essa textura ser importante no desenvolvimento da percepção musical pelo certo nível de independência das vozes.

### 3.6 Ostinato

O ostinato é um elemento musical que é repetido, mantém o tempo e cria uma base para a melodia. O ostinato está baseada na constante constante repetição de uma frase musical ou frases em uma ou várias partes.

[...] A presença de ostinatos melo-rítmicos como opção de linha melódica, bem como a escolha de canções com melodias independentes, pode facilitar o trabalho de iniciação dos cantores a duas ou mais vozes simultâneas (SCHIMITI, 2003, p. 38).

A forma mais comumente utilizada de ostinato contém uma frase repetitiva em uma das vozes. Assim, o ostinato cria um poderoso ponto de referência de afinação para outras partes. Para JORDANIA (2006), o ostinato é um “motor” potente e ponto de referência tanto para o desenvolvimento melódico quanto para o ritmo da música. Sobre a utilização do ostinato em arranjos de Villa-Lobos nas canções folclóricas brasileiras.

[...] Esse tipo de textura também era utilizado por Villa-Lobos para a ambientação de melodias folclóricas. Essas melodias em conjunto com o ostinato “são na verdade “paisagens sonoras”, assinaturas com que o compositor afirma sua nacionalidade, mas elas não são harmonizadas, não se submetem ao jugo de outra paisagem já demarcada pelos processos tonais SALLES (2009, p. 82).

No arranjo de “A canoa virou”, Villa-Lobos traz o ostinato melódico numa segunda voz, que segue formando intervalos harmônicos em 3.<sup>as</sup>. Para

Além do recurso tímbrico, quando se canta em ostinato, a relação entre as vozes muda conforme o transcorrer da música, produzindo dissonâncias, e outras harmonias, que podem se tornar um exercício de escuta para o cantor SOARES (2017, p.49)

Portanto, o ostinato torna-se uma importante técnica quando se pretende desenvolver a percepção dos estudantes em fase inicial de musicalização.

Figura n.º 7 - Ostinato

**A Canoa virou**  
*Polca canção*

*Allegretto*

*mf*

31 A ca - no - a vi - rou. Dei - xá - la vi - rar, por cau - sa de Fu - la - na que não sou - be re -

Schxê! Schxê! Schxê! Schxê! Schxê Não sou - be re

5 mar. A ca - no - a vi - rou. Dei - xá - la vi - rar, por cau - sa de Fu - la - na que não sou - be re - mar.

mar. Schxê! Schxê! Schxê! Schxê! Schxê! Não sou - be re mar.

Fonte: SEMA (Superintendência de Educação Musical e Artística) - H.V.L.

Fonte: VILLA-LOBOS (2009, p.33).

Dessa forma, o ostinato é uma importante ferramenta para desenvolver na criança a consciência do padrão rítmico, preparando-a para fases posteriores do ensino musical.

### 3.7 Paralelismo de Terças e Sextas

Os arranjos que privilegiam movimentos paralelos de terças e sextas são considerados de consonâncias imperfeitas. O uso desses intervalos são comuns em canções do folclore tradicional.

No Brasil, por exemplo, onde são muito comuns canções em terças, ou seja, canções em que a melodia principal é acompanhada de terças superiores ou inferiores, pode ser que os cantores tenham um desempenho satisfatório em relação a essa forma de divisão que, em princípio, é de difícil execução por conta do paralelismo, enquanto que, para essa população, pode ser desafiante cantar em quartas, já que o

ouvido pode não estar culturalmente acostumado a essa sonoridade. Por esta razão, reforça-se a necessidade de o arranjador conhecer o grupo para o qual escreve, a fim de valorizar o que é bem executado e de propor desafios em medida apropriada para o desenvolvimento musical do coro (FRAGOSO, 2018, p. 161).

As músicas folclóricas regionais, as ladainhas das procissões de festejos espalhados pelo Brasil, quando cantadas a mais de uma voz, é comum o uso de terças e por isso soam familiares aos nossos ouvidos, portanto, é importante levar em conta o contexto cultural no momento da escolha do arranjo.

Villa-Lobos, ao compor o arranjo da canção “A agulha” trouxe essa característica típica dos motivos do folclore brasileiro. Na figura abaixo, sublinhamos em roxo o uso de terças e em preto o uso do intervalo de sextas.

Figura n.º 8 – Paralelismo

**A Agulha**  
*Divertimento*

**Allegro**

7 O-lha a-que-la me-ni-na Co-mo vem tão lon-ge, tão lon-ge, Vem pa-ra nos-sa

4 ter-ra man-ge-rão tão tão An-do por a-qui, — Por a-

7 -qui as-sim, As-sim À pro-cu-ra de u-ma a-gu-lha que eu a-qui Per-di.

Fonte: Alexina de Magalhães Pinto - *Os Nossos Brinquedos*

Fonte: VILLA-LOBOS (2009, p.16)

A partir das texturas polifônicas descritas neste capítulo, propomos arranjos para serem utilizados como ferramenta de musicalização na sala de aula no ensino fundamental. A seguir, apresentaremos a aplicação da pesquisa na EMMUS.

## 4 O ESTUDO DE CASO

O aporte metodológico mais adequado às necessidades desta pesquisa foi o estudo de caso que, para YIN (2005, p. 23) “[...] é uma investigação empírica que permite o estudo de um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real [...]”, que se realizou na EMMUS.

Quanto à natureza da pesquisa, ela foi do tipo aplicada que, de acordo com PRODANOV; FREITAS (2013, p. 51) “[...] objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos”, tendo em vista que procuramos contribuir com a elaboração de práticas pedagógicas musicais na EMMUS e na rede municipal de ensino.

Foi também exploratória que, como bem assegura REIS (2018, p. 21), têm-se que esse tipo de pesquisa tem o propósito de “[...] familiarizar o pesquisador com o problema de estudo, por meio sobretudo, da realização de um levantamento bibliográfico sobre o tema, além de outras formas de obtenção de dados [...]”.

O tipo de abordagem desta pesquisa foi qualitativa, que de acordo com MINAYO (2015), esse tipo de pesquisa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Assim, por se tratar de uma pesquisa exploratória, de natureza aplicada, abordagem qualitativa e estudo de caso, as técnicas e os instrumentos usados para este estudo foram coletados por meio de fontes primária: observação participante.

A observação participante consiste em uma das técnicas utilizadas pelos pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa e consiste na inserção do pesquisador no interior do grupo observado, tornando-se parte dele, interagindo por longos períodos com os sujeitos, buscando partilhar o seu cotidiano para sentir o que significa estar naquela situação (QUEIROZ et al., 2007).

Deste modo, no capítulo 4 utilizamos como referencial teórico os seguintes autores: BNCC (2018), GAINZA (1964), LIMA (2010), MINAYO (2015), PAZ (2000), PRIOLLI (1996), REIS (2018), ROBERTY (2016), QUEIROZ (2007), VILLA-LOBOS (1934), ZARAGOZÀ (2009).

Além desses autores, a aplicação prática deste estudo referenciou-se em pontos centrais das ações pedagógicas aprofundadas nos capítulos 2 e 3, tendo como delimitações as texturas polifônicas aplicadas ao canto coral no ensino fundamental.

O estudo durou cerca de três meses e foi aplicado com 10 estudantes que tinham entre 9 e 13 anos e estavam matriculados nas turmas de canto e flauta doce dos turnos matutino e vespertino na EMMUS, no segundo semestre do ano letivo de 2022. O capítulo apresenta ainda quadros com os procedimentos, práticas didáticas e competências a serem desenvolvidas ao longo das aulas, bem como quadros descrevendo cada arranjo proposto.

As análises dos dados são apresentadas por meio de análise descritiva, que segundo GIL (2008, p. 45) permite identificar as características dos fenômenos, possibilitando também a ordenação e a classificação destes.

#### 4.1 Problema e Objetivos da pesquisa

Apesar das diretrizes e recomendações encontradas nos documentos norteadores para o ensino da Música nas escolas de ensino regular apontarem que, no ensino fundamental sejam introduzidos e desenvolvidos os elementos estruturantes da música como: o ritmo, a melodia, o timbre, a forma, a textura e a harmonia, percebemos que ao final do ensino fundamental – séries finais, os estudantes pouco identificam ou compreendem os elementos básicos da música.

Assim, esses fatores incitaram o interesse por esta pesquisa, que se norteou no seguinte questionamento: **de que forma algumas práticas e texturas polifônicas aplicadas ao canto como: cânones, ostinatos, *quodlibet* e paralelismos, podem contribuir no desenvolvimento da percepção musical visando ao estudante no ensino fundamental, uma experiência reflexiva e estimulante através da prática do canto coral?**

Deste modo, o canto coral, por se tratar de atividade em conjunto e atuar no desenvolvimento da percepção desses elementos estruturais da música, torna-se valiosa ferramenta para a aprendizagem musical nas escolas.

Assim, esta pesquisa teve como objetivo geral investigar algumas práticas e texturas polifônicas aplicadas ao canto coral e suas possíveis contribuições para o

processo de ampliação da consciência dos elementos básicos presentes na música, desenvolvendo assim, habilidades como: a escuta de si e do outro, a compreensão e percepção da melodia, do timbre, da textura, da forma e da harmonia. Deste modo, os objetivos específicos desta pesquisa visaram:

- Relacionar o canto coral como possibilidade metodológica no Ensino Fundamental;
- Empregar algumas texturas polifônicas como cânones, ostinatos, *quodlibet* e paralelismos em arranjos para canto coral;
- Investigar a prática desses arranjos e suas contribuições no desenvolvimento da sensibilização musical, utilizando as músicas do folclore brasileiro.

#### 4.2 Cenário

O cenário escolhido para a realização da pesquisa foi a EMMUS. Através de parceria com o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), foi inaugurada a sede própria da EMMUS em 08 de outubro de 2020. A escola está situada na Rua do Giz, n.º 53, no centro histórico de São Luís possuindo assim localização privilegiada, por se encontrar na região central da cidade e próxima a escolas municipais e acesso a terminal de ônibus, oferecendo boa estrutura, salas amplas, com certo nível de tratamento acústico.

A sala na qual se deu a aplicação das aulas/ensaios deste estudo de caso, foi a sala de n.º 04, denominada – “Sala João Batista Lopes Bogéa<sup>25</sup>” – tem cerca de 45m<sup>2</sup>, sofre pouca interferência de sons externos e contém um painel acústico, o que melhora consideravelmente a reverberação do som na sala, além de possuir os recursos necessários para o desenvolvimento das aulas como: quadro branco, cavalete com folhas destacáveis, estantes de partituras, mesas e cadeiras escolares.

As gravações das músicas propostas neste trabalho foram realizadas no auditório da escola, por ser um ambiente amplo, comportando todos os participantes da pesquisa (estudantes do turno matutino e vespertino).

---

<sup>25</sup>João Batista Lopes Bogéa (1926-2004), compositor maranhense de mais de 300 canções, compôs o hino "O Pai da Aviação", em homenagem à Santo Dumont. Em 2002, Chico Saldanha e Zeca Baleiro, lançaram o CD “Balançou no Congá” em homenagem à obra de Lopes Bogéa.

### 4.3 Sujeitos da Pesquisa

Participaram desta estudo 10 estudantes matriculados no ano de 2022, nos cursos matutino e vespertino das turmas de Canto e Flauta Doce da EMMUS, alunos da Rede Municipal de Ensino de São Luís (universo). A escolha dos sujeitos da pesquisa deu-se pela presente pesquisadora ministrar aulas de canto e flauta doce nessas turmas.

### 4.4 Pré-teste

Devido às restrições impostas pela pandemia de COVID-19, a EMMUS paralisou suas atividades presenciais durante o primeiro semestre de 2021, dando continuidade de forma virtual através das plataformas *Classroom* e *Google Meet*. Na retomada das aulas presenciais no segundo semestre de 2021, ocorreram empecilhos de ordem financeira por parte das famílias para o retorno dos estudantes de forma regular às aulas de música.

Para que se pudesse viabilizar a ida dos estudantes à EMMUS, a carga-horária foi readequada para as aulas acontecerem uma vez por semana, com um número reduzido de alunos por turma, por conta do distanciamento social recomendado pelos órgãos da Saúde, o que comprometeu o cumprimento de parte do conteúdo programado nos módulos de cada instrumento.

Em 2022 as atividades seguiram no mesmo formato do segundo semestre de 2021, mas por problemas de ordem técnica, o edital previsto para chamada de estudantes para o ano letivo de 2022 não pôde ser realizado e as aulas foram retomadas somente em abril de 2022. Neste primeiro semestre não havia número suficiente de estudantes nas turmas viáveis (canto e flauta doce) para a aplicação dos arranjos propostos no estudo da presente pesquisa.

Desta maneira, optamos pela aplicação do pré-teste com quatorze professoras da educação infantil e do ensino fundamental (Arte), matriculadas no curso “Formação

Continuada em Linguagem Musical”<sup>26</sup> (curso oferecido anualmente pela EMMUS aos profissionais da educação do município de São Luís).

Entendemos que não houve prejuízo quanto à aplicação do pré-teste com professoras matriculadas no curso de formação continuada na EMMUS, cuja faixa etária é diferente das idades dos sujeitos deste estudo de caso (estudantes de 9 a 13 anos), pois o que nos moveu nesta pesquisa foi a averiguação da empregabilidade do teste em sujeitos em fase de iniciação musical.

Assim, no intuito de verificar a viabilidade de aplicação dos arranjos com as texturas propostas neste trabalho, à *priori*, houve a aplicação do arranjo da música “Os Escravos de Jó”. Indagadas, no primeiro encontro (20 de abril de 2022), sobre as suas práticas musicais em sala de aula, seus conhecimentos musicais, bem como o conhecimento de metodologias do ensino da música, apenas uma professora respondeu que trabalha alguns conteúdos de música em sala de aula, “por já ter feito curso na área e me interessar bastante em tocar um instrumento musical” (relato da professora).

As demais professoras contaram que não se sentem seguras para aplicar conteúdos musicais mais específicos ou que não possuem conhecimentos suficientes para o desenvolvimento mais específico do ensino da música em sala de aula, mas que se esforçam para levar a música para a rotina escolar, utilizando jogos e brincadeiras musicais.

Pela pesquisadora<sup>27</sup> deste estudo fazer parte do quadro de professores formadores desses profissionais da educação na EMMUS, no 2.º encontro de formação continuada (Módulo I – carga-horária: 5h), ocorrido no dia 18 de maio de 2022, foi incluído o arranjo do presente projeto (Anexo A) “Os escravos de Jó”, onde foi analisada a sua praticabilidade em indivíduos (independentemente da idade) na fase de iniciação musical, utilizando como recursos o cânone, o estudo de intervalos e o uso da manossolfa.

---

<sup>26</sup> Esse projeto “visa oferecer aos profissionais da educação da Rede Municipal de Educação de São Luís e comunidade em geral, um programa especial de formação pedagógica, com temáticas relacionados à educação musical e suas diversas formas de linguagem” (EMMUS, 2022, p. 02).

<sup>27</sup> Professora formadora do “Módulo I – Teoria musical, regência de voz infantill, ritmos e melodias” (EMMUS, 2022, p. 06-07).

A aplicação se deu em duas etapas. Primeiro, apresentamos a música, disponível em canal do youtube<sup>28</sup>. Após a audição da música, trabalhamos a parte rítmica, com a utilização de percussão corporal (palmas e batidas alternadas nas pernas direita e esquerda). A manossolfa (conteúdo transmitido no 1.º encontro do módulo I), foi novamente explorada nos exercícios para afinação e estudo da relação dos intervalos.

Logo após dos exercícios com a manossolfa, dividimos a turma em três grupos, dois grupos com cinco professoras e um grupo com quatro professoras (fotos da atividade no Apêndice D). O maior desafio relatado pelas professoras foi o de manter a concentração na sua voz, já que o outro grupo estava em outro momento da mesma melodia.

Após os dois grupos conseguirem cantar as duas vozes sem dificuldades, incluímos a terceira voz, que foi cantada pelo 3.º grupo. O grau de dificuldade aumentou, mas o tempo para a assimilação da 3.ª voz pelos outros grupos e do entendimento da 3.ª voz pelo 3.º grupo, foi bem menor em relação ao tempo dedicado aos dois primeiros grupos, já que estavam auditivamente acostumados com a ideia do cânone e como ele se desenvolve.

Verificou-se que o arranjo é adequado e viável a se aplicar em grupos de canto coral em fase de iniciação musical, onde os indivíduos ainda apresentam pouco conhecimento da teoria e da prática do canto coral.

#### 4.5 Desenvolvendo competências musicais

Tratando-se das competências a serem desenvolvidas no ensino da música no ensino fundamental, em específico neste trabalho, procuramos definir as competências que pretendemos desenvolver na aplicação deste estudo, para posteriormente avaliar se houve o aprendizado esperado, quais sejam: competências expressiva/interpretativa; perceptiva e musicológica.

No ensino da música, a apreciação, a composição e a performance são os meios pelos quais as competências são desenvolvidas no processo de aprendizagem musical.

---

<sup>28</sup> Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=vmmIzwoMDPI&ab\\_channel=EMCANTAR\\_CiaCultural](https://www.youtube.com/watch?v=vmmIzwoMDPI&ab_channel=EMCANTAR_CiaCultural). Acesso em: 29 de outubro de 2022.

[...] as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC (BNCC, 1998, p.13).

Portanto, as competências a serem desenvolvidas, relacionadas à música, são um conjunto de habilidades adquiridas ao longo do processo de aprendizagem que permitem ao estudante uma experiência significativa em música.

Inserida no currículo escolar, a música precisa ser explorada e experienciada em suas diversas possibilidades, podendo levar o estudante a compreender e utilizar essa linguagem artística dentro e fora do ambiente escolar. A BNCC apresenta nove competências a serem desenvolvidas no componente Arte no ensino fundamental, dentre elas estão:

3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.
4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.
8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo colaborativo nas artes (BNCC, 2018, p.198).

ZARAGOZÀ (2009, p.58, tradução nossa), analisa a didática musical no ensino fundamental e descreve algumas competências a serem desenvolvidas no ensino da música, entre elas está

**A Competência expressiva/interpretativa** – Uma pessoa competente na expressão musical será aquela que sabe cantar, seja fazendo parte de um grupo coral, instrumental, misto ou cantando solitário. Também seria expressivamente competente se souber dançar e sincronizar o movimento com outros intérpretes e saber utilizar um instrumento musical para interpretar melodias ou acompanhamentos com um domínio técnico aceitável, seja lendo partituras musicais em formato convencional ou não convencional, ou ainda interpretando de “ouvido”.

Essa competência trata da capacidade de relacionar saberes que envolvem elementos perceptivos que geram a expressividade. Outra competência a ser desenvolvida e avaliada posteriormente é

**A Competência perceptiva** – Está na capacidade de ser consciente e experimentar por vontade própria ou como resposta a um determinado contexto de escuta dado, diferentes níveis de percepção musical, desde o puramente sensorial (música de fundo), passando pela escuta emocional (evocação de imagens, pensamentos, sentimentos ou audição sinestésica que pode suscitar a música) ou a escuta analítica (compreensão do discurso musical) (Idem, p. 59).

Portanto, essa competência pode se apresentar ligada ao modo intuitivo de ouvir música ou ao modo de percepção mais apurada, reconhecendo padrões rítmicos, melódicos, contrastes, regularidades, intensidades, timbres, alturas. Assim, essa competência é ponte para o desenvolvimento de outras competências, como

**A Competência musicológica** – Que está na capacidade de conceituar a terminologia musical identificando e compreendendo, relacionando e transferindo todos aqueles conhecimentos declarativos que constituem os materiais que utiliza o discurso musical. Deste modo, estes conhecimentos se tornam instrumentos para enriquecer os processos expressivos e perceptivos, que se dá no ato de interpretar, criar e escutar (Idem, p. 60).

Essa competência diz respeito à compreensão musical que se dá através da internalização do aprendizado dos elementos musicais, determinando o que a música possa nos suscitar, o que ela nos sugere através do seu estilo, sua estrutura, contribuindo com o enriquecimento da percepção musical.

#### 4.6 A tessitura vocal infantil

A tessitura vocal diz respeito à região confortável da extensão vocal para que o canto se desenvolva (GAINZA, 1964, p. 116). Esse termo foi considerado nesta pesquisa ao propor as tonalidades das músicas que foram cantadas pelos estudantes participantes deste trabalho.

De acordo com a Sociedade Brasileira de Endocrinologia e Metabologia<sup>29</sup>, a puberdade se inicia por volta dos oito anos de idade nas meninas e nos meninos se inicia por volta dos 9 (nove) anos, sendo que nessa faixa etária acontece a muda vocal. Pesquisas demonstram que há “a ampliação de mais de uma oitava para o agudo da extensão vocal em ambos os sexos ao atingirem a puberdade” (ROBERTY, 2016, p.45). Assim, nessa fase inicial da puberdade, ocorre o aumento da tessitura vocal.

ROBERTY (2016), em seu trabalho de pesquisa para medir as extensões confortáveis para o canto de crianças entre 7 e 11 anos, encontrou uma extensão vocal compreendida entre o lá<sup>2</sup> e o fá<sup>3</sup>, considerando o canto espontâneo, sem acompanhamento de instrumentos ou modelo vocal.

Procedimentos como começar a canção pela nota escolhida pela criança ou começar a canção por qualquer trecho podem servir como recursos técnicos a serem explorados pelo professor em sala de aula, como ponto de partida para o trabalho com a voz (Ibidem, p.47).

Dessa forma, podemos trabalhar a tonalidade de uma música a partir do tom dado pelos próprios estudantes ao lhes pedirem que cantem trechos da música escolhida. Por outro lado, a tessitura vocal de estudantes principiantes pode ser trabalhada por meio da própria canção apresentada pelo professor para o canto em sala de aula.

Segundo (GAINZA, 1964 apud ROBERTY, 2016, p.28), “Ela enfatiza que o trabalho deve ser desenvolvido sobre a canção e não propriamente sobre os limites da voz (extensão limite) da criança”. De acordo com pesquisa sobre as extensões

---

<sup>29</sup> Disponível em: <https://www.endocrino.org.br/noticias/puberdade-precoce-atencao-nesta-fase-de-transicao-entre-a-infancia-e-a-vida-adulta/> acesso em: 10 de setembro de 2022.  
Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/sexualidade/puberdade.htm> acesso em: 10 de setembro de 2022.

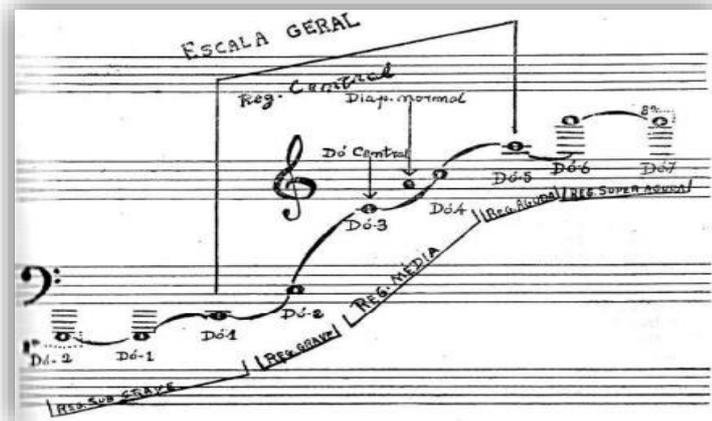
vocais por turmas mistas recomendadas para crianças de 7 a 12 anos, a extensão vocal encontrada foi do dó3 ao sib3 (SESC, 1997 apud ROBERTY, 2016, p.43).

Assim, as tonalidades apresentadas nas canções escolhidas para o desenvolvimento da presente pesquisa, foram trabalhadas a partir do levantamento de dados de outros pesquisadores, levando em consideração também as tessituras vocais e o conforto vocal apresentados pelos estudantes participantes deste trabalho, que ficou situado entre o lá2 ao lá3, uma oitava de extensão, chegando no arranjo da música “Escravos de Jó” ao Dó4.

A voz da criança tem sido vista por muitos como limitada, apropriada apenas para cantar música fáceis e graves. Mas a realidade é que toda a criança é capaz de uma performance de qualidade, podendo atingir uma extensão vocal de até duas oitavas (SESC, 1997, apud ROBERTY, 2016, p.20)

De forma adequada, por meio do canto coral em sala de aula, pode-se conseguir uma qualidade vocal desses estudantes nessa faixa etária.

Figura n.º 9 – Dó central



Fonte: PRIOLLI (1996 p.39).

Como referência para a elaboração dos arranjos vocais desta pesquisa, foi considerado o Dó central como C3, conforme as oitavas apresentadas na imagem acima.

#### 4.7 Instrumentos de coleta de dados

Os instrumentos de coleta de dados da nossa pesquisa se deram por diferentes formas de coleta, incluindo: diário de campo (feito por meio de transcrições textuais), gravações audiovisuais, registro fotográfico, gráficos e questionários.

#### 4.8 Planejamento, aplicação e análise dos dados

Planejar as aulas é uma oportunidade de apresentar o material proposto para estudo com vistas a desenvolver o aprendizado esperado. Assim, planejar torna-se uma importante ferramenta de reflexão pedagógica, à medida que coexistem no mesmo mundo a teoria e a prática ZARAGOZÀ (2009).

Para LIMA (2010, p. 59), “[...] o ensino da música, oferece uma forma de conhecimento específico e deve ser visto de modo organizado, coerente, que a situe entre vivência, expressão e compreensão”. Para isso, esta pesquisa segue um roteiro onde foram estabelecidos conteúdos que foram aplicados no decorrer das aulas, levando em conta o desenvolvimento das competências pretendidas neste estudo.

##### 4.8.1 Observação participante

As primeiras observações ocorreram nos dias 18 e 25 de agosto de 2022, durante a aula semanal, com duração de 1h40min. cada aula. Buscou-se com essas observações identificar as habilidades musicais dos estudantes desenvolvidas anteriormente à aplicação da pesquisa, como: a percepção auditiva, memória musical e apreciação musical.

No dia 18 de agosto, momento inicial do estudo de caso aplicado com os estudantes do turno matutino, sugerimos a escuta e apreciação do trecho da peça musical “A noviça Rebelde<sup>30</sup>”, com a música “Dó Ré Mi”, disponível na plataforma do *YouTube*. Os quatro estudantes que estavam presentes na turma aceitaram

---

<sup>30</sup> Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=3E-9vDGv7zQ&ab\\_channel=CenaMusical](https://www.youtube.com/watch?v=3E-9vDGv7zQ&ab_channel=CenaMusical)  
Acesso em 10 de dezembro de 2022.

prontamente e ficaram animados para a atividade. No turno vespertino, aplicamos os mesmos passos que os da turma do matutino.

A turma do turno matutino ficou muito atenta e demonstrou bastante interesse em assistir a todo o vídeo e, ao final da canção, alguns fizeram comentários do tipo: “Eu gostei”, “Tem uma banda embaixo do palco” ou “Vamos fazer essa peça tia?” ou ainda “Eu quero assistir de novo”. Após alguns minutos que haviam acabado de assistir e se acomodavam em seus lugares, uma criança cantarolava a melodia e outros tentavam consertar a melodia e a letra que a outra criança tentava lembrar. Para finalizar esse primeiro momento de observação, escrevemos no quadro branco as sete notas musicais e, em seguida, a partir de cada nota, cantamos os versos da melodia. Dois estudantes acompanharam e as outras duas crianças se dispuseram apenas a ouvir.

Na turma do turno vespertino, estavam presentes seis estudantes e houve também boa receptividade quanto à atividade proposta. Alguns comentários e perguntas surgiram antes e após assistirem ao vídeo, como: “Eu quero cantar essa música”, “cada um vai cantar um pedaço?”.

Os estudantes desta turma (flauta doce) demonstraram entusiasmo ao cantarem pela primeira vez todos juntos, acompanhando atentamente a correspondência dos versos da música com cada nota musical escrita no quadro. Nesse primeiro momento de observação, as crianças demonstraram curiosidade e disposição em aprender, concentração ao assistir ao vídeo e ouvir a canção, e apresentaram facilidade para assimilar a letra e melodia principal até o final da aula.

No segundo encontro, realizado no dia 25 de agosto de 2022, colocamos novamente o vídeo da música “Dó, Ré, Mi”, do musical “A noviça rebelde”. Dessa vez, procuramos observar se houve a percepção de outras melodias na canção, diferentes da melodia principal (o que acontece por volta de 5min. do vídeo), uma criança do turno matutino comentou que “acho que é só uma música”, outro estudante do mesmo turno respondeu “Ouvi duas músicas separadas”.

As do turno vespertino também disseram que perceberam vozes diferentes sendo cantadas, mas não souberam expressar o que ouviram. É certo, que diante da criatividade da canção “Dó, Ré, Mi”, prende-se a atenção do ouvinte quando se utiliza a correspondência dos versos com a sequência e sílaba de cada nota musical.

Assim, observamos que, apesar da maioria dos estudantes não prestar atenção nas duas melodias sendo cantadas ao mesmo tempo em determinado trecho da música, a maioria ouviu alguns detalhes que consideramos importantes como a percepção da orquestra acompanhando e noções de sons ascendentes de descendentes, além de não apresentarem muitas dificuldades em aprender a cantar a melodia principal da canção.

#### 4.8.2 Coleta e Análise – Questionário n.º 1

Após esse período de observação, por motivos de demandas da EMMUS, somente cerca de um mês após as primeiras observações, foi possível a aplicação com os discentes de um questionário (Apêndice E), contendo cinco perguntas, ocorrendo sua aplicação no dia 22 de setembro de 2022.

Para manter reserva quanto à identificação dos estudantes em relação às respostas dadas, pedimos que colocassem nomes fictícios no cabeçalho. Sendo assim, no quadro abaixo numeramos os questionários preenchidos pelos estudantes.

Quadro n.º 1 – Respostas ao questionário n.º 1

Perguntas Estudantes	Você tem o hábito de ouvir música? Em caso positivo, em quais locais você costuma ouvir música?	Ao escutar uma música, além da melodia principal, você ouve outros elementos presentes nessa música? Quais?	Você já cantou em sala de aula na sua escola?		Você sente alguma dificuldade cantando em grupo? Quais?
			SIM	NÃO	
Estudante 1 (Jissa)	Em casa e na escola	Não	X		Não
Estudante 2 (Peppa Pig)	Em casa, na escola e na EMMUS	Os instrumentos	X		Não
Estudante 3 (Mônica)	Em casa	Não	X		Não
Estudante 4 (Isabe)	Em qualquer lugar	Não	X		Não
Estudante 5 (Leo Estranda)	Em casa, na escola	A letra o ritmo, duração	X		Não
Estudante 6 (Sara Cathran)	Em casa e na escola	A percussão	X		Não
Estudante 7 (Joel Araújo dos Santos)	Em casa	Funk	X		Não
Estudante 8 (Billie)	Minha rua	Trompete e tambor	X		Não
Estudante 9 (Cebolinha)	Em casa e na escola	Não	X		Decorar a letra
Estudante 10 (Rosê)	Na escola	Não	X		Não

Fonte: dados da pesquisa

Na primeira questão do questionário n.º 1, procurou-se averiguar se os estudantes têm o hábito de escutar música e em quais lugares costumam ouvi-la. Todos os participantes (turno matutino e vespertino) responderam que têm o costume de escutar música, principalmente em casa e na escola (somente um aluno diferenciou a EMMUS do colégio que estuda).

Na segunda questão, perguntou-se sobre a percepção de outros elementos que não a melodia presentes numa música. Cinco estudantes responderam que prestam atenção em outros elementos relacionados principalmente aos elementos percussivos e os outros cinco responderam que não prestam atenção em outros elementos.

Na terceira questão, todos os estudantes responderam que já cantaram na escola em que estudam. Na quarta questão, somente um estudante afirmou que tem dificuldade de decorar a letra da música, mas não afirmou que tem dificuldade de cantar em grupo.

Constatou-se, portanto, que a maioria dos estudantes que respondeu ao questionário n.º 1, apesar de ouvirem música em casa e ou na escola, não costumam ouvir a música mais atentamente, direcionando sua atenção para a melodia principal e para elementos rítmicos.

O fato de todos já terem cantado na escola e afirmarem não sentir dificuldades para cantar em grupo, mas a maioria afirmar que não percebem outros elementos presentes na música. senão o ritmo e a melodia que costumam escutar e cantar, demonstra no caso dos sujeitos desta pesquisa, que não passaram ainda por um processo de educação musical na escola com fins à ampliação da percepção musical, e sim que ouvem e cantam como forma apenas de divertimento.

Mesmo assim, ao assistirem a cena do musical “A noviça rebelde”, durante as primeiras observações desta pesquisa, os estudantes foram mais atentos em relação à percepção de outros elementos presentes na música. O fato de que a atividade foi proposta em sala de aula pela professora e que poderia estar sendo apresentada por algum propósito educacional, pode tê-los deixado mais atentos à canção, e assim concentraram-se para perceber outros elementos.

#### 4.8.3 Aplicação da proposta

A seguir, como forma de aplicação da presente pesquisa, propomos um quadro contendo os objetivos, conteúdos, critérios de avaliação e os indicadores de desenvolvimento de habilidades específicas, de acordo com cada arranjo e com os objetivos propostos nesta pesquisa, que serão avaliados no decorrer da análise dos dados.

Na sequência, um segundo quadro descrevendo os arranjos: o gênero, a textura, a tonalidade (escolhida de acordo com a extensão e conforto vocal dos estudantes desta pesquisa), o ritmo, os intervalos harmônicos proporcionados pelos arranjos e os acordes/graus (em caso de acompanhamento de algum instrumento harmônico). Em média, foram duas aulas (1h40min. cada aula) dedicadas a cada arranjo proposto, mais um ensaio geral com os dois turnos juntos, no dia 05 de novembro.

#### 4.8.4 Ó Ciranda, Ó Cirandinha

Como apresentado no quadro abaixo, os elementos trabalhados em cada quadro foram direcionados para que os arranjos fossem desenvolvidos de forma a alcançar os resultados esperados.

Quadro n.º 2 - Descrição dos procedimentos didáticos – “Ó Ciranda, Ó Cirandinha”

<b>Objetivos</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Critérios de avaliação</b>	<b>Competências específicas esperadas</b>
Aperfeiçoar a percepção auditiva; Conhecer a origem dessa cantiga de roda do folclore infantil brasileiro.	Audição e apreciação da cantiga de roda “Ó Ciranda, Ó Cirandinha” em plataforma do Youtube em variadas versões disponíveis.	Atenção durante as audições.	Perceptiva; musicológica; expressiva/interpretativa.
	Audição e treino da pulsação e duração do som (utilização de sinais gráficos não convencionais). Movimentos corporais		

Melhorar técnica vocal e interpretação.	Aquecimento vocal <sup>31</sup> Exercícios de respiração Solfejo relativo <sup>32</sup> Intervalos Manossolfa simples e desenvolvido <sup>33</sup>	Demonstrar desenvoltura na técnica do ostinato	
Identificar e compreender a textura do ostinato.	Trabalhar o conceito do ostinato através de audição de trechos de músicas em variados estilos, atuais e antigos.	Reconhecer o ostinato rítmico e melódico em músicas diversas.	
Valorizar o trabalho em grupo.	Ensaio		

Fonte: dados da pesquisa

Para trabalhar a pulsação e duração dos sons, foram utilizadas representações de figuras musicais, feitas por meio de desenhos de objetos como árvores, bolas, bonecos e outros, pequenos e grandes para determinar a duração das notas musicais (exemplo: desenho de uma árvore – semínima, uma árvore pequena – colcheia). Além de desenhos de linhas ascendentes e descendentes, para determinar sons agudos e graves.

Para VILLA-LOBOS (1934 p.14)

A respiração, no início do ensino de canto, deve ser considerada mais como ação rítmica para o preparo das cordas vocais, habituando à boa emissão dos sons, do que propriamente um exercício de dilatação do diafragma.

Portanto, optou-se pela utilização do jogo de palavras trava-línguas, que fez parte do aquecimento vocal em todas as aulas, no que diz respeito à parte do trabalho com a articulação e respiração.

Os exercícios de percussão corporal, como batidas de mãos, de pés, marchas, saltos foram utilizados também em todas as aulas para o desenvolvimento do senso rítmico dos estudantes.

<sup>31</sup> A descrição do aquecimento vocal não foi aprofundada nesta pesquisa, ficando à critério do professor de música a escolha apropriada para cada grupo, a sequência de exercícios a ser aplicada de acordo com o propósito a ser atingido.

<sup>32</sup> Dó móvel, onde as crianças aprendem as relações entre os sons. Como sugestão, podemos trabalhar as canções propostas na pesquisa, alternando em alguns trechos, o nome das notas com a letra da canção.

<sup>33</sup> “Simples, quando o solfejo é em uníssono” e “É desenvolvido quando é feito a duas ou três vozes, empregando-se sinais convencionais para determinar acidentes, escalas ascendentes, descendentes, repetição de notas, etc.” (VILLA-LOBOS, 1934, p.19).

Na canção “Ó Ciranda, Ó Cirandinha”, à princípio propomos a formação de roda para melhor entendimento da pulsação e ritmo.

Quadro n.º 2.1 – Descrição do arranjo – “Ó Ciranda, Ó Cirandinha<sup>34</sup>”

Gênero	Textura Musical	Tonalidade	Ritmo	Extensão vocal	Intervalos harmônicos entre as vozes	Acordes/Graus
Quadrilha	<i>Ostinato</i>	Ré Maior	Binário 2 4	1. <sup>a</sup> voz: Lá2 ao Lá3 2. <sup>a</sup> voz: Lá2 ao Fá3	2. <sup>a</sup> Maior, 3. <sup>a</sup> Maior e menor, 4. <sup>a</sup> e 5. <sup>a</sup> Justas, 6. <sup>a</sup> Maior e menor	D - I A - V

Fonte: dados da pesquisa

De acordo com cada arranjo, dividimos a turma em dois grupos e trabalhamos as vozes. Em seguida, aplicamos exercícios com intervalos a partir dos intervalos encontrados nos próprios arranjos. Por exemplo: o intervalo de 4.<sup>a</sup> Justa, com as notas iniciais de “Ó Ciranda, Ó Cirandinha”.

#### 4.8.5 Os escravos de Jó

Cantiga de roda do folclore brasileiro, encontra-se no Guia Prático, 1.º Volume, 1.º caderno, canção n.º 55, p. 60 – Funarte, 2000. A letra sugere um jogo, onde se faz uma roda e, com todos sentados, se passa um objeto de mão em mão.

Quadro n.º 3 - Descrição dos procedimentos didáticos – “Os escravos de Jó<sup>35</sup>”

Objetivos	conteúdos	Critérios de avaliação	Competências específicas esperadas
Aperfeiçoar a percepção auditiva; Conhecer a origem dessa cantiga de roda do folclore infantil brasileiro.	Audição e apreciação da cantiga de roda “Os escravos de Jó” em plataforma do Youtube em variadas versões disponíveis.	Atenção durante as audições.	Perceptiva; musicológica; expressiva/interpretativa.
	Audição e treino da pulsação e duração do som (utilização de sinais		

<sup>34</sup>Gravação do arranjo de “Ciranda, Cirandinha” cantado pelos estudantes de canto e flauta doce da EMMUS, em 19 de novembro de 2022

Disponível em: <https://youtu.be/TSi16DnJG7Q>

<sup>35</sup>Gravação do arranjo “Os escravos de Jó”, cantado pelos estudantes de canto e flauta doce da EMMUS, em 19 de novembro de 2022.

Disponível em: <https://youtu.be/HuRkiK6RRFU>

	gráficos não convencionais) Movimentos corporais	Demonstrar desenvoltura na técnica do cânone.	
Melhorar técnica vocal e interpretação.	Aquecimento vocal Solfejo relativo Intervalos Manossolfa simples e desenvolvido.		
Identificar e compreender a textura do cânone	Trabalhar o conceito do cânone através de audição de trechos de músicas em variados estilos, atuais e antigos.	Reconhecer o cânone em variados estilos de música.	
Valorizar o trabalho em grupo.	Ensaio.		

Fonte: dados da pesquisa

O cânone foi utilizado como forma de arranjo para esta canção, evitou-se intervalos muito dissonantes, como intervalos de 2.<sup>a</sup> menor, 4.<sup>a</sup> aumentada (trítone) e 7.<sup>a</sup> Maior. Na aplicação do arranjo trabalhou-se duas vozes, num primeiro momento e depois incluímos a terceira voz.

Quadro.3.1 – Descrição do arranjo “Os escravos de Jó”

Gênero	Textura Musical	Modo	Ritmo	Extensão vocal	Intervalos harmônicos entre as vozes	Acordes/Graus
Cantiga	Cânone	Sol – Modo Jônico	Binário 2 4	1. <sup>a</sup> voz, 2. <sup>a</sup> e 3. <sup>a</sup> voz: Si <sup>2</sup> ao Si <sup>3</sup>	2. <sup>a</sup> Maior, 3. <sup>a</sup> Maior e menor, 4. <sup>a</sup> e 5. <sup>a</sup> Justas, 6. <sup>a</sup> Maior e menor, 7. <sup>a</sup> menor (de passagem).	G- I

Fonte: dados da pesquisa

#### 4.8.6 Peixe Vivo/Peixinhos do Mar

A canção Peixe Vivo encontra-se na página 52, canção n.º 83, do livro 500 Canções brasileiras, 2000. Peixinhos do Mar, canção folclórica que faz parte da Folia de Reis, festejo religioso mineiro que é comemorado por grupos que andam de casa em casa tocando e cantando músicas, esse festejo que tem seu ápice no Dia de Reis no Brasil.

Essa canção foi recolhida pelo músico e compositor mineiro Tavinho Moura e é reconhecida por sua adaptação cantada pelo músico e compositor brasileiro Milton Nascimento<sup>36</sup>.

Quadro n.º 4 - Descrição dos procedimentos didáticos – “Peixe Vivo/Peixinhos do mar<sup>37</sup>”

Objetivos	conteúdos	CrITÉrios de avaliação	Competências específicas esperadas
Aperfeiçoar a percepção auditiva; Conhecer a origem dessa cantiga de roda do folclore infantil brasileiro.	Audição e apreciação da cantiga de roda “Peixe Vivo/Peixinhos do mar” em plataforma do Youtube em variadas versões disponíveis.	Atenção durante as audições.	Perceptiva; musicológica; expressiva/interpretativa.
	Audição e treino da pulsação e duração do som (utilização de sinais gráficos não convencionais) Movimentos corporais.	Demonstrar desenvoltura na técnica do <i>quodlibet</i> e terças.	
Melhorar técnica vocal e interpretação.	Aquecimento vocal Solfejo relativo Intervalos Manossolfa simples e desenvolvido.		
Identificar e compreender a textura do <i>quodlibet</i> e terças.	Trabalhar o conceito de <i>quodlibet</i> através de audição de trechos de músicas em variados estilos, atuais e antigos.	Reconhecer o <i>quodlibet</i> e terças em músicas, de estilos variados.	
Valorizar o trabalho em grupo.	Ensaio.		

Fonte: dados da pesquisa

Como forma de aplicação deste arranjo, propomos primeiramente a aprendizagem das vozes na flauta doce. O arranjo possui 2 vozes em terças, assim dividimos grupos com 4 estudantes para a voz principal de “Peixinhos do mar”, 3 estudantes para a segunda voz desta canção e 3 estudantes para a voz da música “Peixe vivo”.

Optou-se pela gravação em áudio das flautas separadamente de cada voz para que os estudantes internalizassem cada grupo a sua melodia. Após o período de

<sup>36</sup>Disponível em: <https://youtu.be/98BFoZ8t0Ik>. Acesso em 22 de abril de 2022.

<sup>37</sup> Gravação do arranjo “PeixeVivo/Peixinhos do Mar”, cantado pelos estudantes de canto e flauta doce da EMMUS. Disponível em: <https://youtu.be/QPM7nQfGe-k>

estudo destas vozes, juntamos as vozes, primeiro com as flautas, depois partimos para o canto.

Quadro n.º 4.1 – Descrição do arranjo “Peixe vivo/Peixinhos do mar”

Gênero	Textura Musical	Tonalidade	Ritmo	Extensão vocal	Intervalos harmônicos entre as vozes	Acordes/Graus
<b>Peixe Vivo – Cantiga Peixinhos do Mar – Canção de marujada (Folia de Reis)</b>	Peixe Vivo e Peixinhos do mar – <i>Quodlibet</i>	Dó Maior	Binário	1. <sup>a</sup> voz: Dó3 ao Dó4	2. <sup>a</sup> Maior, 3. <sup>a</sup> Maior e menor, 4. <sup>a</sup> e 5. <sup>a</sup> Justas, 6. <sup>a</sup> Maior, 7. <sup>a</sup> Maior e menor	C - I F - IV G- V
	Peixinhos do mar – Intervalos Harmônicos em Terças		4	2. <sup>a</sup> voz: Mi3 ao Lá3		
			3. <sup>a</sup> voz: Dó 3 ao Fá 3			

Fonte: dados da pesquisa

#### 4.8.7 Correnteza

Esta Cantiga do folclore maranhense, recolhida por Ermelinda Azevedo Paz, encontra-se na página 151, canção n.º 420, do livro 500 Canções brasileiras, 2000. Não encontramos registros de áudio ou vídeo dessa cantiga do folclore maranhense.

Quadro n.º 5 - Descrição dos procedimentos didáticos – “Correnteza”

Objetivos	conteúdos	Critérios de avaliação	Competências específicas esperadas
Aperfeiçoar a percepção auditiva; Conhecer a origem dessa cantiga de roda do folclore maranhense	Audição da cantiga de roda “Correnteza” apresentada pela professora, com voz e violão	Atenção durante as audições.	Perceptiva; musicológica; expressiva/interpretativa.
	Treino da pulsação e duração do som (utilização de sinais gráficos não convencionais).	Demonstrar desenvoltura na técnica do uso de terças no arranjo proposto.	
Melhorar técnica vocal e interpretação.	Aquecimento vocal Solfejo relativo Intervalos Manossolfa simples e desenvolvido.		
Identificar e compreender a utilização de terças.	Trabalhar o intervalo de terça através de audição de trechos de músicas em variados estilos, atuais e antigos.	Reconhecer o uso de terças em músicas, de estilos variados.	

Valorizar o trabalho em grupo e a música maranhense.	Ensaio.		
--	---------	--	--

Fonte: dados da pesquisa

Nesta pesquisa, trabalhamos com o princípio de que as músicas e cantigas de roda contribuem para o aprendizado musical por fazerem parte da cultura das brincadeiras de roda do folclore brasileiro.

A música “Correnteza”, apesar de pertencer ao cancionário do folclore maranhense, não chegou ao conhecimento dos estudantes de maneira natural, experienciada no seu dia a dia, mas apresentada por meio desta pesquisa, no sentido de reavivar e conservar a memória da cultura musical maranhense.

Quadro n.º 5.1 - Descrição do arranjo “Correnteza<sup>38</sup>”

Gênero	Textura Musical	Modo	Ritmo	Extensão vocal	Intervalos harmônicos entre as vozes	Acordes/Graus
Cantiga	Terças	Ré - Modo dórico	Binário composto 2/4	1.ª voz: Ré3 ao Dó4 2.ª voz: Dó3 ao Lá3	3.ª Maior e menor, uníssono.	Dm – I F– III C - VII

Fonte: dados da pesquisa

Como proposta de aprendizagem dos elementos musicais presentes nesta canção, fizemos a gravação das 2 vozes para que os estudantes pudessem ensaiar em casa as melodias. Gravamos também 2 versões com o acompanhamento (violão) com somente uma das vozes do arranjo para o treino.

#### 4.8.8 Coleta e Análise - Questionário n.º 2

Com o intuito de verificar a percepção dos próprios estudantes quanto às possíveis contribuições que os arranjos propostos trouxeram para o seu aprendizado, aplicamos um segundo questionário após as gravações das músicas, por meio da plataforma do *Google Forms*.

<sup>38</sup> Gravação do arranjo “Correnteza”, cantado pelos estudantes de canto e Flauta doce da EMMUS. Disponível em: <https://youtu.be/pf5NyYmB7m8>

Num universo de 10 estudantes que participaram das aulas e ensaios, 7 desses estudantes compareceram ao dia de gravação (6 do sexo feminino e 1 do sexo masculino) e 10 responderam ao questionário n.º 2.

Gráfico n.º 1 – Questionário n.º 2/Pergunta n.º 1



Fonte: dados da pesquisa

De acordo com as respostas dos estudantes à esta primeira pergunta, a música “Os escravos de Jó” foi considerada a mais fácil de ser cantada. A textura do cânone ofereceu aos participantes a dificuldade inicial de ter que se esperar o momento certo para entrar e de manterem-se na sua voz sem passar para a voz do outro grupo, já que o arranjo propôs três vozes.

Mas passado esse momento inicial, os estudantes se divertiam muito enquanto cantavam e ouviam os outros cantores. Houve comentários como: “As letras se embaralham” ou “No meio da música começo a escutar uma voz assim: A A A A A...”

Uma prática que adotamos em todas as músicas propostas, era a de que, se um integrante do grupo faltava, era substituído por um cantor de outra voz naquele dia. Assim, a maioria dos estudantes cantou em determinado dia de aula/ensaio uma voz que não era a que estava definida para ele(a) cantar.

Esta é uma prática que costumamos aplicar com as turmas de flauta doce (sujeitos da pesquisa), se uma música é arranjada a duas vozes, todos costumam aprender as duas vozes. Portanto, os estudantes não tiveram dificuldades com esse

exercício, trazer este exercício para o canto fez com que os estudantes colaborassem com os colegas, muitas vezes ensinado e ou corrigindo o que o outro estava cantando.

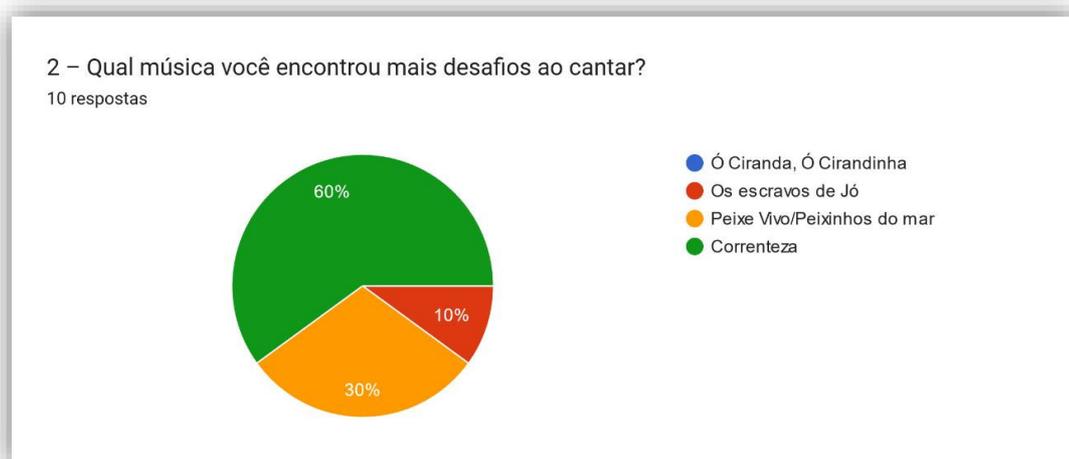
A segunda música mais fácil de ser cantada na opinião dos estudantes foi “Ó, Ciranda, Ó Cirandinha”. A textura do ostinato proporcionou uma base rítmica e melódica de fácil entendimento e que forma vários intervalos, trazendo riqueza harmônica para a canção.

A terceira música considerada fácil para os estudantes foi a “PeixeVivo/Peixinhos do mar”. O conhecimento prévio das duas músicas utilizadas no arranjo, na forma do *quodlibet*, facilitou o canto das vozes. Assim, esse arranjo ofereceu facilidades por conta da textura empregada.

Por outro lado, nesse arranjo, uma terceira voz majoritariamente em terças foi adicionada à música “Peixe vivo”, apresentando certa dificuldade para os estudantes num primeiro momento, e por conta disso ela será considerada por eles como a segunda música que mais ofereceu desafios ao cantar (ver pergunta n.º 2).

Dessa forma, as competências pretendidas neste arranjo, principalmente a competência perceptiva foram alcançadas.

Gráfico n.º 2 – Questionário n.º 2/Pergunta n.º 2



Fonte: dados da pesquisa

Nesta segunda pergunta, a maioria respondeu que a música que apresentou-lhes maiores desafios foi “Correnteza”, seguida da música “Peixe Vivo/Peixinhos do mar”. Arranjos em intervalos de terças requerem um certo grau de percepção musical. A música “Correnteza” tem uma melodia parcialmente arpejada, cantá-la tornou-se

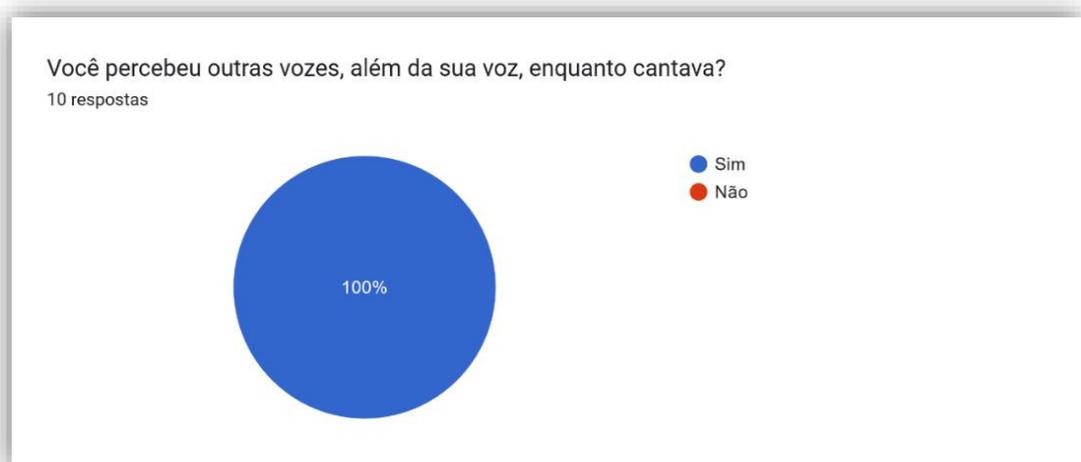
um desafio para os estudantes e por isso, foi a última música a ser apresentada a eles.

No decorrer dos ensaios, o uso do solfejo com a manossolfa contribuiu para que os estudantes internalizassem esses intervalos (terça Maior e terça menor). Assim, foram também feitas gravações de áudios com a voz da professora em aplicativo de celular com as duas vozes da canção para que pudessem escutar em casa. Deste modo, os estudantes foram divididos em dois grupos, cada grupo pôde memorizar a sua voz, o que facilitou durante os ensaios a percepção da movimentação das vozes.

Em parte, a dificuldade encontrada pelos estudantes pode ter sido causada, à princípio, por não conhecerem a música e terem como referência apenas a voz da professora para imitação. Mas, o resultado da gravação nos mostra que é uma das músicas que se apresenta mais afinada, em relação à harmonia das duas vozes, principalmente na segunda vez que a repetem no vídeo da gravação final<sup>39</sup>.

Consideramos, portanto, que ao realizarem o canto do arranjo da música “Correnteza”, as competências as quais este trabalho pretendeu desenvolver, como as competências perceptiva, musicológica e expressiva são demonstradas de maneira mais consciente.

Gráfico n.º 3 – Questionário n.º 2/Pergunta n.º 3



Fonte: dados da pesquisa

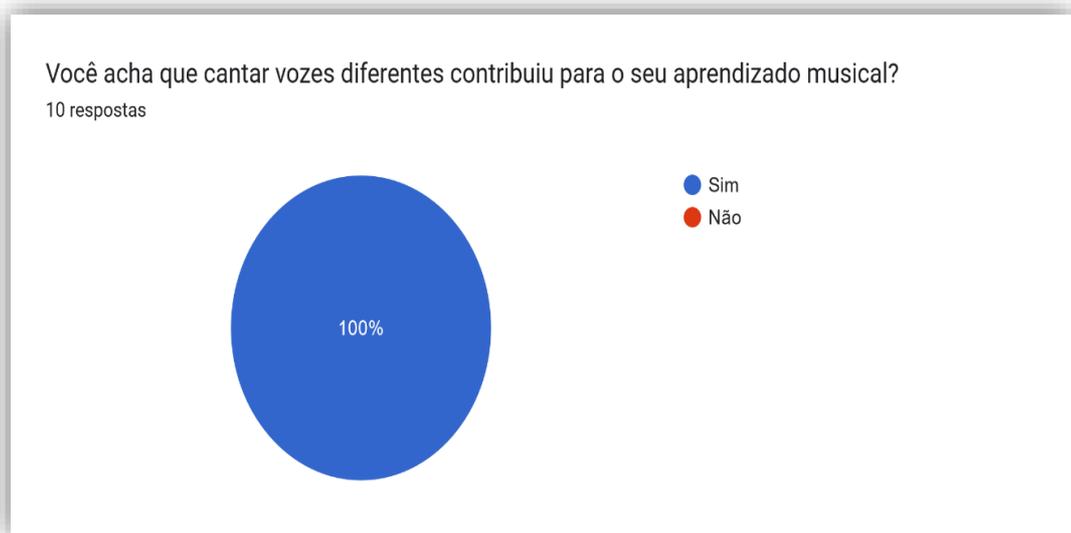
<sup>39</sup> Gravação do arranjo “Correnteza”, cantado pelos estudantes de canto e Flauta doce da EMMUS. Disponível em: <https://youtu.be/pf5NyYmB7m8>

Na terceira pergunta, todos responderam que perceberam enquanto cantavam vozes diferentes da sua. Esta pergunta diz respeito à consciência da própria percepção de outras partes do arranjo pelos estudantes.

Essa compreensão aconteceu durante o processo de estudo e aprendizagem do arranjo. Para isso, o trabalho de desenvolvimento da percepção se deu em etapas, desde a escuta das músicas em variadas versões, o estudo na prática da estrutura como o ritmo, por meio de jogos e brincadeiras que as próprias músicas sugerem e o uso da manossolfa, que desenvolveu a internalização dos intervalos.

Assim, de forma paulatina, a cada prática de exercícios, uma nova etapa foi alcançada no desenvolvimento do ouvido musical.

Gráfico n.º 4 – Questionário n.º 2/Pergunta n.º 4



Fonte: dados da pesquisa

Na quarta pergunta todos os estudante afirmaram que houve aprendizado ao cantar vozes diferentes. Esta pergunta diz respeito à apropriação por parte dos estudantes dos elementos musicais. Aqui, as competências pretendidas contribuem de maneira diversa para cada estudante, na medida em que o estudante percebe que adquiriu habilidades que antes não identificava em sua performance.

Gráfico 5 – Questionário n.º 2/Pergunta n.º 5



Fonte: dados da pesquisa

Nesta quinta pergunta, a grande maioria dos estudantes respondeu que é mais divertido e estimulante cantar vozes diferentes.

O gráfico desta última questão nos revela a resposta ao questionamento que fizemos e que nos moveu até aqui neste trabalho de pesquisa, qual seja, se o uso das texturas polifônicas como: cânones, ostinatos, *quodlibet* e paralelismos, poderiam contribuir no desenvolvimento da percepção musical visando ao estudante no ensino fundamental, ambiente de iniciação musical, uma experiência reflexiva e estimulante através da prática do canto coral.

O fato de os estudantes terem achado o processo mais divertido e estimulante que o canto em uníssono, supõe um maior envolvimento deles com o processo de aprendizagem musical, no sentido de não somente se fixar numa melodia principal, mas estar atento a outros elementos, o que contribui para o aprendizado de forma significativa, passando de uma concepção melódica da música, para uma percepção harmônica, através da experiência concreta.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vimos neste trabalho de pesquisa, que a presença da música na escola de ensino regular foi, por um longo período, representada e utilizada apenas em datas comemorativas do calendário escolar. Após a Lei 11.769/2008 trazer de volta a obrigatoriedade do ensino de música para os currículos escolares, o processo de musicalização passa a ser o foco de estudos e constantes aprofundamentos nas metodologias para o ensino da música na escola. Deste modo, a busca por didáticas e ferramentas que possam desenvolver as habilidades musicais dos estudantes demonstra-se um desafio atual para o professor/pesquisador.

Ao investigarmos as propostas a partir do séc. XIX para o ensino da música na escola de ensino regular, verificamos que o canto é uma das principais ferramentas utilizadas com objetivos à musicalização e as formas de arranjos usadas nessas propostas para o canto coral, buscam nas texturas polifônicas e na utilização da música do cancionário infantil nativo de cada país a base para o desenvolvimento da aprendizagem musical.

No início do estudo de caso, observamos as habilidades desenvolvidas anteriores à aplicação desta pesquisa, como a percepção auditiva, memória musical, apreciação musical e constatou-se que cantar a duas ou mais vozes contribuiu para aprendizagem musical, ampliando a percepção dos estudantes tanto em relação ao que cantam quanto ao que ouvem, melhorando a participação destes nas atividades elencadas a serem desenvolvidas na sala de aula. Percebemos que canto coral como abordagem pedagógica para a musicalização nesta etapa de ensino, além da sensibilização musical, promoveu a construção de significados para o desenvolvimento da cidadania, com o trabalho em grupo e cooperação entre as partes.

Deste modo, concluímos que as texturas polifônicas propostas nos arranjos apresentados neste trabalho contribuíram para o processo de desenvolvimento de habilidades de percepção, de expressão e de consciência dos elementos presentes na música.

Este estudo de caso se deu no último trimestre do ano de 2022 na EMMUS, mas esta proposta poderá ser aplicada ao longo do ano letivo na escola de ensino regular, com perspectivas de ampliação do repertório e expansão dos conhecimentos

musicais de forma planejada com vistas à musicalização dos estudantes no ensino fundamental.

## REFERÊNCIAS

AROM, Simha. *African Polyphony and Polyrhythm*. Estrutura Musical e Metodologia. Cambridge University Press. 1991.

ÁVILA, Marli Batista. **A Obra Pedagógica de Heitor Villa-Lobos**. Uma leitura atual de sua contribuição para a Educação. Escola de Comunicação e Artes/USP. São Paulo, 2010.

APEL, Willi. *Dictionary of Music*. 6.<sup>a</sup> Ed. Harvard University Press. Cambridge, Massachusetts, 1950.

BENNET, R. **Uma Breve História da Música**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1986.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: Acesso em: 15 de janeiro de 2022.

BRASIL. **Lei n.11.769 de 18 de agosto de 2008**. Brasília. DF: MEC/SEF, 2008.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008**. Diário Oficial da União, Brasília, n. 159, seção 1, p. 1, 19 ago. 2008.

\_\_\_\_\_. **Lei n.13.278 de 2 de maio de 2016**. Brasília. DF: MEC/SEF, 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Fundamental II)**. Brasília: MEC, 1998.

BRASIL. **Lei 13.278 de 02 de maio de 2016**. Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível <em:[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato20152018/2016/lei/l13278.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2013.278%2C%20DE%202,referente%20ao%20ensino%20da%20arte](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20152018/2016/lei/l13278.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2013.278%2C%20DE%202,referente%20ao%20ensino%20da%20arte)> Acesso em 10 de abril. 2021.

BONITO. Rebelo. **Canto Coral e a vida orfeônica**: subsídios para a história do canto coletivo popular e artístico. Porto/ PT.:Alttiormelior, 1952.

CANDÉ, Roland De. **História universal da música**. 2.<sup>a</sup> ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

COPLAND, Aaron. **Como ouvir e entender Música**. Ed. Artenova.1974.

CORTEZ, Carlos Miró. **Zoltán Kodaly**. Creador del arte del canto coral polifónico contemporáneo en Hungría. Duración y proyectos de su obra. Zoltan Kodaly. Validade e projeções de sua obra. Revista NEUMA. Ano 4 Volume 2, p. 10 a 50. Universidade de Talca, 2014.

DWYER, R.; CASTRO, P. Bambu. **Arranjo para duas vozes iguais, piano e flauta**. Indianapolis: Colla Voice Music, 2016.

ESCOLA MUNICIPAL DE MÚSICA DE SÃO LUÍS. **Projeto Canto Coral Municipal de São Luís**. São Luís, 2020, p. 02).

FINNEY, Theodore M. **A Guide to Music Appreciation**. University Pittsburgh. Ed. Harcour, Brace and Company New York, 1941.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. Rio de Janeiro. 2.<sup>a</sup> Edição. Ed. UNESP. 2008.

FRAGOSO, Daisy. **Arranjo para coro infantil: alguns recortes e ferramentas**. Revista da Abem, v. 26, n. 41, p. 139-166, jul./dez. 2018.

FÜRNISS, Susanne. **O que é uma parte?** Polifonia entre Percepção e Concepção, New York: Oxford University Press, pp. 163-204. 2006.

GAINZA, Violeta Hemsy de. **Estudos de Psicopedagogia Musical**. São Paulo: Summus Editorial, 1988.

GAINZA, Violeta Hemsy de. **La iniciación musical del niño**. Buenos Aires: Ricordi Americana, Sociedade Americana e Editorial, 1964

GIL, Antonio.Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.<sup>a</sup> ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOLDEMBERG, R. Educação Musical: **A Experiência do Canto Orfeônico no Brasil**. Revista ProPosições. Campinas - SP, v. 6, n. 3, p. 103-109, 1995.

GOMBRICH, Ernst Hans Josef. **A História da Arte**. 16.<sup>a</sup> Edição. Guanabar Koogans S.A. Rio de Janeiro, 1995.

GROUP, Donald J; PALISCA. Claude V. **História da Música Ocidental**. Depart. de Ciências Musicais – Universidade Nova de Lisboa. 5.<sup>a</sup> Edição, Ed. Gradiva. Portugal, 2007.

IAFELICE, Carlos Henrique Cascarelli. **Imitazione della natura e o conceito das protoformas do cânone**. XXV Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música – ANPPON. Vitória – ES, 2015.

JARAMILLO, María Cecilia Jonquera. **Métodos históricos ou ativos na educação musical**. In: LEEME Electronic Journal (Lista Escola Europeia de Música na Educação). No. 14. Espanha. Nov. 2004.

JORDANIA, Joseph. **Who Asked the first question?** The Origins of Human Choral Singing, Intelligence, Language and Speech. Quem fez a primeira pergunta? As origens do canto coral humano, inteligência, linguagem e fala. Tbilisi Ivane Javakhishvili State University Institute of Classical, Byzantine and Modern Greek Studies International Research Centre of Traditional Polyphony. Ed. Logos. 2006

KOCSÁR, Ildikó. Herboly. (compilação). **Zoltán Kodály: music should belong to everyone: 120 quotations from Kodály's writings and speeches.** National Cultural Foundation: Budapeste, 2002.

KODÁLY, Zoltán. **Choral Method** – 333 Elementary Exercises. In sight singing – Edited with annotations by Percy M. Young. Ed. Boosey & Hawes, 1941.

LAKATOS, E.M.; MARCONI, M.A. **Técnicas de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2010.

LECK, Henry; JORDAN, Flossie. **Creating artistry through choral** excellence. Milwaukee, WI: 2009. Legislação Informatizada - Decreto nº 981, de 8 de novembro de 1890 – Publicação Original <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-981-8-novembro-1890-515376-publicacaooriginal-1-pe.html>

LIEDKE, Cláudia Coutinho. **O ensino das texturas musicais: uma abordagem multissensorial.** UNICAMP, 2015.

LIMA, Ailen Rose Balog de. **Metodologia da Educação Musical: fazendo da docência uma arte.** Americana: Centro Universitário Salesiano de São Paulo. 2010.

LOUREIRO, Alícia Maria Almeida. **O Ensino da Música na Escola Fundamental: Um estudo exploratório.** Mestrado em Educação PUC/Minas. Belo Horizonte. 2001.

\_\_\_\_\_, Alícia Maria Almeida. **O Ensino de Música na Escola Fundamental.** 4. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2008.

MARANHÃO. **Documento curricular do território maranhense para a Educação Infantil e Ensino Fundamental.** Rio de Janeiro: FGV, 2019.

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

MATHIAS, Nelson. **Coral um canto apaixonante.** Brasília: Musimed, 1986.

MATTOS, Pedro Lincoln. Carneiro. Leão de. A entrevista não estruturada como forma de conversação: razões e sugestões para sua análise. **Revista da Administração Pública**, v. 39, n. 4, Jul/Ago, 2005.

MERRIAM, Alan Parkhurst. **The Anthropology of Music.** Evanston: Northwestern University Press, 1964.

MINAYO, Maria.Cecília de Sousa. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 2015.

MONTI, Ednardo Monteiro Gonzaga. **Canto Orfeônico: Villa-Lobos e as representações sociais do trabalho da Era Vargas.** Dissertação de Mestrado do Curso de Pós-Graduação Stricto Sensu da Faculdade de Educação da Universidade Católica de Petrópolis – Rio de Janeiro. 2009.

\_\_\_\_\_. **Canto Orfeônico: Villa-Lobos e as representações sociais do Trabalho da Era Vargas.** TEIAS: Rio de Janeiro, ano 9, nº 18, pp. 78-90, julho/dezembro 2008.

NATTIEZ Jean-Jacques, dir. : **MÚSICA. Uma enciclopédia para o século XXI**. Vol. 3: Música e culturas. Arles: Actes Sud/Paris, 2005.

\_\_\_\_\_, Jean-Jacques, dir. : **MÚSICA. Uma enciclopédia para o século XXI**. Vol. 5: Música e culturas. Arles: Actes Sud/Paris, 2007.

NEWMAN, Grant. **Teaching Children Music: Fundamentals of Music and Method**. 4.<sup>a</sup> Edição. Iowa: WCB Publishers, 1984. Disponível em: <https://archive.org/details/studentstudyguid0000newm>. Acesso em: 05 de agosto de 2022.

NOGUEIRA, Marcos Pupo Fernandes. **Perspectivas teóricas e analíticas para a música polifônica imitativa dos séculos XIV ao XVI**. XXV Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música – ANPPON. Vitória – ES, 2015.

PAREJO, Enny. **Pedagogias em Educação Musical**. Edgar Willens, um pioneiro da educação musical. Cap. 3, p.95. Ed. Intersaberes, 2012).

PAHLEN, Kurt. **Nova História da Música Ocidental**. 5.<sup>a</sup> Edição. Ed. Melhoramentos. São Paulo, 1991.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de Teatro**. São Paulo. Perspectiva, 2008.

PALANGANA, Isilda Campaner. **Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vigotski: A relevância do social**. Summus Editorial. São Paulo, 2015.

PAREJO, Enny. **Pedagogias em Educação Musical**. Edgar Willens, um pioneiro da educação musical. Cap. 3, p.95. Ed. Intersaberes. Curitiba-PR. 2012.

PAZ, Ermelinda. A. **Pedagogia musical brasileira do século XX: metodologias e tendências**. Brasília: Musimed, 2000.

\_\_\_\_\_, **500 Canções Brasileiras**. 2.<sup>a</sup> Edição. Musimed, 2000.

PREFEITURA DE SÃO LUÍS. Secretaria Municipal de Educação – SEMED. **Proposta Curricular Municipal de São Luís**. Prefeitura de São Luís, 2020.

PRIOLLI, Maria Luisa de Mattos. **Princípios básicos da música para a juventude**. 2.<sup>o</sup> Volume, Ed. Casa Oliveira de Música LTDA, 19.<sup>o</sup> Edição. Rio de Janeiro, 1996.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico / 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QUINELATO, Eliane. **A figurativização do trabalho nas fábulas de Esopo**. UNESP, 2009.

QUEIROZ, Danielle Teixeira et al. Observação participante na Pesquisa qualitativa: conceitos e aplicações. **Enferm. UERJ**, Rio de Janeiro, 2007 abr/jun.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. **Música na escola**: aspectos históricos da legislação nacional e perceptivas atuais a partir da Lei 11.769/2008. Revista da Abem, n.29, p. 23-38, 2012.

REIS, C.R.N. **Metodologia da pesquisa em educação** [livro eletrônico] / Cinthia Regina Nunes Reis. – São Luís: UEMAnet, 2018.

ROBERTY, Bruno Boechat. **A extensão vocal infantil**: um estudo sobre a voz infantil no contexto do ensino regular brasileiro. UFRJ. Rio de Janeiro, 2016.

ROMANELLI, Guilherme Gabriel Ballande. Falando sobre Arte na Base Nacional Curricular Comum – BNCC – Um ponto de vista da Educação Musical. **Linguagens - Revista de Letras, Artes e Comunicação**, [S.l.], v. 10, n. 3, p. 476-490, nov. 2016. ISSN 1981-9943.

SANTOS, Elias Souza dos. **Educação Musical escolar em Sergipe**: uma análise das práticas da disciplina Canto Orfeônico na escola de Aracajú (1934-1971). Universidade de São Paulo, 2012.

SANTOS, Marco Antonio Carvalho. **Heitor Villa Lobos**, 1887-1959. Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana. Recife, 2010.

SESC. Capítulo 4: a voz infantil. In: **Canto, canção, cantoria**: como montar um coral infantil. São Paulo: SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO/ SESC, 1997. p.55-61.

SILVA, Marco Aurélio Aparecido da. **O ensino de música e sua relação com a paisagem sonora como instrumento na construção de uma audição inteligente**: reflexão sobre o conceito adorniano de indústria cultural na construção de conceito aplicável à educação musical”. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Escola das Ciências Humanas e Sociais. Portugal, 2017.

SOARES, Eloisa Silva. **Os arranjos de Samuel Kerr e sua aplicação como estratégias para desenvolvimento musical de grupos iniciantes**. UNESP, São Paulo, 2017.

SOCIEDADE KODÁLY NO BRASIL. **A Educação Musical na Hungria através do método Kodály**. Tradução Marli Batista Ávila. 1996.

SOUZA, Sandra Mendes Sampaio de. **O Arranjo coral de Música Popular Brasileira e sua utilização como elemento de educação musical**. 2003. 216 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Música, Instituto de Artes, UNESP, São Paulo, 2003.

SZÖNYI, Erzsébet. **A Educação Musical na Hungria através do Método Kodály**. São Paulo, Sociedade Kodály do Brasil, 1996.

TEIXEIRA, Tatiana Dias. **O Canto na Abordagem Educacional de Zoltán Kodály**. Faculdade Santa Marcelina, São Paulo, 2009.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. Ed. Martins Fontes, 1991.

VILLA-LOBOS, Heitor. **Guia Prático** – Estudo Folclórico-Musical. Caderno 1. FUNARTE. Rio de Janeiro, 2009.

\_\_\_\_\_. **Guia Prático** – Estudo Folclórico-Musical. Primeiro Volume. Ed. Irmãos Vitale, 1941.

\_\_\_\_\_. **Programa do Ensino de Música**. Série C, N.º 05. Departamento de Educação do Distrito Federal. Rio de Janeiro, 1934.

WILLEMS, Edgar. **Iniciação Musical das crianças**: princípios e planos de trabalho. Caderno n.º 0. Edições Pró-Música, Suíça, 1968.

\_\_\_\_\_. **Solfejo**: curso elementar. Ed. Fermata do Brasil. São Paulo. 1995.

YIN, K. Robert. **Estudo de caso**: Planejamento e métodos. 2.ª Edição. Ed. Bookman. Porto Alegre, 2001.

ZARAGOZÀ, Josep Lluís. **Didáctica de la Música en la educación secundaria**. Biblioteca de Eufonía. 1.ª Edição. Ed. Graó. Barcelona, 2009

ZUCKERKANDL, Victor. **Homem o Músico**: Som e Símbolo. 2.º Volume. Universidade de Princeton, 1976.



## Os escravos de Jó

$\text{♩} = 86$

Voz 1  
Es cra vos de Jó jo ga vam ca xan gá Ti ra

Voz 2  
Es cra vos de Jó jo ga vam ca xan gá

Voz 3  
Es cra vos de Jó jo

Vo. 1  
bo ta dei xao Zé Pe rei ra fi car Guer rei ros com guer

Vo. 2  
ti ra bo ta dei xa fi car Guer rei ros com guer

Vo. 3  
ga vam ca xan gá ti ra bo ta dei xao Zé Pe

Vo. 1  
rei ros fa zem zi gue zi gue zá Guer rei ros com guer rei ros fa zem

Vo. 2  
rei ros fa zem zi gue zi gue zá Guer rei ros com guer rei ros fa zem

Vo. 3  
rei ra fi car Guer rei ros fa zem zi gue zi gue zá Guer

Vo. 1  
zi gue zi gue zá. Es cra vos de Jó jo ga vam ca xan

Vo. 2  
zi gue zi gue zi gue zi gue zá Es cra vos de Jó Jo

Vo. 3  
rei ros com guer rei ros fa zem zi gue zi gue zi gue zi gue zá Es

Vo. 1  
gá ti ra bo ta dei xao Zé Pe rei ra fi car Guer

Vo. 2  
ga vam ca xan gá ti ra bo ta dei xa fi car Guer

Vo. 3  
cra os de Jó jo ga vam ca xan gá ti ra bo ta

Vo. 1  
rei ros com guer rei ros fa zem zi gue zi gue zá Guer

Vo. 2  
rei ros com guer rei ros fa zem zi gue zi gue zá Guer

Vo. 3  
dei xao Zé Pe rei ra fi car Guer rei ros com guer

Vo. 1  
rei ros com guer rei ros fa zem zi gue zi gue zá

Vo. 2  
rei ros com guer rei ros fa zem zi gue zi gue zá

Vo. 3  
rei ros fa zem zi gue zi gue zi gue zi gue zá

# Peixe Vivo/Peixinhos do Mar

Folclore brasileiro

Arranjo: Ivonilde Belaglovis

$\text{♩} = 80$   
C F

Voz 1  
Co mo po deum pei xe

Voz 2  
3 Quem meen si nou a na dar Quem meen si nou a na dar foi

Voz 3  
3 Quem meen si nou a na dar Quem meen si nou a na dar foi

6 C G C F

Vo. 1  
vi vo vi ver fo ra d'á gua fri a Co mo po deum pei xe

Vo. 2  
foi ma rinhei ro fo ramos pei xi nhos do mar foi

Vo. 3  
foi ma rinhei ro fo ramos pei xi nhos do mar foi

10 C G C F

Vo. 1  
vi vo vi ver fo ra d'á gua fri a como po de rei vi

Vo. 2  
foi ma rinhei ro fo ramos pei xi nhos do mar Quem meen si nou a na

Vo. 3  
foi ma rinhei ro fo ramos pei xi nhos do mar Quem meen si nou a na

2

14 C F C F C

Vo. 1  
ve er como po de rei vi ve er sem a tu a sem a tu a sem a

Vo. 2  
dar Quem meen si nou a na dar foi foi ma ri nhei ro

Vo. 3  
dar Quem meen si nou a na dar foi foi ma ri nhei ro

19 G C F C

Vo. 1  
tu a com pa nhi a sem a tu a sem a tu a sem a

Vo. 2  
fo ramos pei xi nhos do mar foi foi ma ri nhei ro

Vo. 3  
fo ramos pei xi nhos do mar foi foi ma ri nhei ro

23 G C

Vo. 1  
tu a com pa nhi a

Vo. 2  
fo ramos pei xi nhos do mar

Vo. 3  
fo ramos pei xi nhos do mar

# Correnteza

Arranjo: Ivonilde Belaglovis

Folclore Maranhense

Soprano

Alto

S

A

Cm F Cm Bb

Cm Bb Cm Bb Cm

Eu ve nh'de lon ge ve nhoar ras ta do pe las cor ren te za ban zei ro

Eu ve nh'de lon ge ve nhoar ras ta do pe las cor ren te za ban zei ro

gran de foi quem me trou xeci ma re si a gran de se la meu ca va lo.

gran de foi quem me trou xeci ma re si a gran de se la meu ca va lo.

## APÊNDICE B – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICO-CIENTÍFICA



**Prof-Artes**  
Mestrado Profissional em Artes

### SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICO-CIENTÍFICA

Através do presente instrumento, solicitamos do(a) Gestor(a) do(a) **Escola Municipal de Música - EMMUS**, senhor(a) **Maria Alice Bogéa Praseres**, autorização para realização da pesquisa integrante do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do acadêmico(a) **Ivonilde Pereira Coelho Belaglovis**, orientado(a) pelo(a) Prof. **Marco Aurélio Aparecido da Silva**, tendo o trabalho o seguinte título preliminar: **O canto coral como abordagem didático-pedagógica: os métodos ativos e a música folclórica no processo de musicalização no ensino fundamental II**

A coleta de dados será feita através da aplicação do método **estudo de caso**.

A presente atividade é requisito para a conclusão do curso **Mestrado Profissional em Artes - PROFARTES**, da **Universidade Federal do Maranhão**. As informações aqui prestadas não serão divulgadas sem a autorização final da Instituição campo de pesquisa.

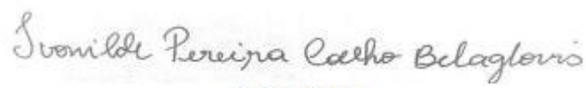
São Luís, **13 de agosto de 2021**.



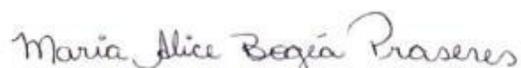
Alberto Pedrosa Dantas Filho  
Coordenador Profartes UFMA



Prof. Orientador



Ivonilde Pereira Coelho Belaglovis  
Acadêmico



Maria Alice Bogéa Praseres  
Gestor do órgão solicitado

## APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES  
PROF-ARTES/ MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES

**Prof-Artes**  
Mestrado Profissional em Artes

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Título do Projeto: intitulado "O Canto Coral no Ensino Fundamental: algumas práticas e texturas polifônicas como proposta de musicalização".

Pesquisadora Responsável: **Ivonilde Pereira Coelho Belaglovis**

Orientador da Pesquisa: **Professor Dr. Marco Aurélio Aparecido da Silva**

Instituição a que pertence o Pesquisadora Responsável: Escola Municipal de Música de São Luís – EMMUS.

Nome do participante: Ara Julia Silva Castelo Branco de Brito (a)

Data de nascimento: 14 de agosto de 2013

Idade: 09 anos

Responsável legal: Andrea Silva Ferreira

RG Responsável legal: 019197722001-8

Prezado(a) Sr.(a) Andrea Silva Ferreira

(você)/(seu)/(sua)/(filho(a)) Ara Julia Silva Castelo Branco de Brito está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa "intitulado "O

Canto Coral no Ensino Fundamental: algumas práticas e texturas polifônicas como proposta de musicalização", de responsabilidade da pesquisadora Ivonilde Pereira Coelho Belaglovis, vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Artes – PROFARTES – da Universidade Federal do Maranhão. O objetivo principal desta pesquisa trata da aplicação de algumas texturas polifônicas como possibilidade de arranjo para canto coral com fins à musicalização com o objetivo de buscar elementos

que caracterizem e justifiquem o emprego dessas texturas em aulas de música para desenvolvimento da percepção musical dos estudantes no Ensino Fundamental.

A pesquisa será realizada com os estudantes participantes durante as aulas de música na EMMUS. A forma de coleta e análise de dados, por mim registradas, será por entrevistas, observações em aulas e registros em áudio / vídeo das atividades desenvolvidas e as criações dos participantes. Assim, como responsável legal do pesquisado acima descrito, o sr(a) autoriza a utilização de material de áudio, audiovisual e fotos, constantes das atividades inerentes a este projeto de pesquisa para fins de relatórios, anexos, apêndices ou outra forma documental que se faça necessária, bem como, teses, dissertações e outros trabalhos com fins acadêmicos.

Este termo está elaborado em 2 vias, sendo que uma será entregue ao responsável legal do participante e a outra via será arquivada pela pesquisadora.

Aceito participar da pesquisa:  sim ( ) não

São Luís, 18 de agosto de 2022.

Andreea Silva Terreira

Responsável

Ana Julia Silva Costa B. de Brito

Participante

Sumilde P. Coelho Belagioni

Pesquisador(a)

Programa Pós-Graduação em Artes (PROF-ARTES) - UFMA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES  
PROF-ARTES/ MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES

**Prof-Artes**  
Mestrado Profissional em Artes

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE**

Título do Projeto: intitulado "O Canto Coral no Ensino Fundamental: algumas práticas e texturas polifônicas como proposta de musicalização".

Pesquisadora Responsável: **Ivonilde Pereira Coelho Belaglovis**

Orientador da Pesquisa: **Professor Dr. Marco Aurélio Aparecido da Silva**

Instituição a que pertence o Pesquisadora Responsável: Escola Municipal de Música de São Luís – EMMUS.

Nome \_\_\_\_\_ do \_\_\_\_\_ (a)

participante: Jasmim Lauanne Abreu Diniz

Data de nascimento: 04 de novembro de 2010

Idade: 12 anos

Responsável \_\_\_\_\_ legal: \_\_\_\_\_

Priscila Vieira Abreu

RG \_\_\_\_\_ Responsável \_\_\_\_\_ legal: \_\_\_\_\_

000082482897-6

Prezado(a) Sr.(a) Priscila Vieira Abreu

(você)/(seu)/(sua)/(filho(a)) Jasmim Lauanne Abreu Diniz

\_\_\_\_\_ está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa "intitulado "O Canto Coral no Ensino Fundamental: algumas práticas e texturas polifônicas como proposta de musicalização", de responsabilidade da pesquisadora Ivonilde Pereira Coelho Belaglovis, vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Artes – PROFARTES – da Universidade Federal do Maranhão. O objetivo principal desta pesquisa trata da aplicação de algumas texturas polifônicas como possibilidade de arranjo para canto coral com fins à

musicalização com o objetivo de buscar elementos que caracterizem e justifiquem o emprego dessas texturas em aulas de música para desenvolvimento da percepção musical dos estudantes no Ensino Fundamental.

A pesquisa será realizada com os estudantes participantes durante as aulas de música na EMMUS. A forma de coleta e análise de dados, por mim registradas, será por entrevistas, observações em aulas e registros em áudio / vídeo das atividades desenvolvidas e as criações dos participantes. Assim, como responsável legal do pesquisado acima descrito, o sr(a) autoriza a utilização de material de áudio, audiovisual e fotos, constantes das atividades inerentes a este projeto de pesquisa para fins de relatórios, anexos, apêndices ou outra forma documental que se faça necessária, bem como, teses, dissertações e outros trabalhos com fins acadêmicos.

Este termo está elaborado em 2 vias, sendo que uma será entregue ao responsável legal do participante e a outra via será arquivada pela pesquisadora.

Aceito participar da pesquisa:  sim ( ) não

São Luís, 18 de agosto de 2022.

Priscila Vieira Albu

Responsável

Jasmim Luanna Albu Diniz

Participante

Isomêdi P. Caetano Belagfoni

Pesquisador(a)

Programa Pós-Graduação em Artes (PROF-ARTES) - UFMA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES  
PROF-ARTES/ MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES

**Prof-Artes**  
Mestrado Profissional em Artes

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE**

Título do Projeto: intitulado "O Canto Coral no Ensino Fundamental: algumas práticas e texturas polifônicas como proposta de musicalização".

Pesquisadora Responsável: **Ivonilde Pereira Coelho Belaglovis**

Orientador da Pesquisa: **Professor Dr. Marco Aurélio Aparecido da Silva**

Instituição a que pertence o Pesquisadora Responsável: Escola Municipal de Música de São Luís – EMMUS.

Nome \_\_\_\_\_ do \_\_\_\_\_ (a)  
participante: Sírius Cleire Santos Vidal

Data de nascimento: 27/07/2013

Idade: 09 anos

Responsável \_\_\_\_\_ legal:  
Gilmerton de Sousa Santos

RG \_\_\_\_\_ Responsável \_\_\_\_\_ legal:  
1379988 SSP-PJ

Prezado(a) Sr.(a) Gilmerthon de Sousa Santos

(você)/(seu)/(sua)/(filho(a)) Sírius Cleire Santos Vidal

\_\_\_\_\_ está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa "intitulado "O Canto Coral no Ensino Fundamental: algumas práticas e texturas polifônicas como proposta de musicalização", de responsabilidade da pesquisadora Ivonilde Pereira Coelho Belaglovis, vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Artes – PROFARTES – da Universidade Federal do Maranhão. O objetivo principal desta pesquisa trata da aplicação de algumas texturas polifônicas como possibilidade de arranjo para canto coral com fins à musicalização com o objetivo de buscar elementos

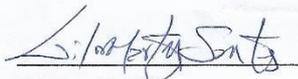
que caracterizem e justifiquem o emprego dessas texturas em aulas de música para desenvolvimento da percepção musical dos estudantes no Ensino Fundamental.

A pesquisa será realizada com os estudantes participantes durante as aulas de música na EMMUS. A forma de coleta e análise de dados, por mim registradas, será por entrevistas, observações em aulas e registros em áudio / vídeo das atividades desenvolvidas e as criações dos participantes. Assim, como responsável legal do pesquisado acima descrito, o sr(a) autoriza a utilização de material de áudio, audiovisual e fotos, constantes das atividades inerentes a este projeto de pesquisa para fins de relatórios, anexos, apêndices ou outra forma documental que se faça necessária, bem como, teses, dissertações e outros trabalhos com fins acadêmicos.

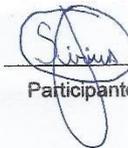
Este termo está elaborado em 2 vias, sendo que uma será entregue ao responsável legal do participante e a outra via será arquivada pela pesquisadora.

Aceito participar da pesquisa:  sim ( ) não

São Luís, 18 de agosto de 2022.



Responsável



Participante



Pesquisador(a)

Programa Pós-Graduação em Artes (PROF-ARTES) - UFMA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES  
PROF-ARTES/ MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES

**Prof-Artes**  
Mestrado Profissional em Artes

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE**

Título do Projeto: intitulado "O Canto Coral no Ensino Fundamental: algumas práticas e texturas polifônicas como proposta de musicalização".

Pesquisadora Responsável: **Ivonilde Pereira Coelho Belaglovis**

Orientador da Pesquisa: **Professor Dr. Marco Aurélio Aparecido da Silva**

Instituição a que pertence o Pesquisadora Responsável: Escola Municipal de Música de São Luís – EMMUS.

Nome do participante: Samuel Araújo Barroso (a)

Data de nascimento: 08/12/2010

Idade: 11 anos

Responsável legal: Leidiane dos Santos Araújo Barroso

RG Responsável legal: 030912152006-7

Prezado(a) Sr.(a) Leidiane dos Santos Araújo Barroso

(você)/(seu)/(sua)/(filho(a)) Samuel Araújo Barroso

está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa "intitulado "O Canto Coral no Ensino Fundamental: algumas práticas e texturas polifônicas como proposta de musicalização", de responsabilidade da pesquisadora Ivonilde Pereira Coelho Belaglovis, vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Artes – PROFARTES – da Universidade Federal do Maranhão. O objetivo principal desta pesquisa trata da aplicação de algumas texturas polifônicas como possibilidade de arranjo para canto coral com fins à

musicalização com o objetivo de buscar elementos que caracterizem e justifiquem o emprego dessas texturas em aulas de música para desenvolvimento da percepção musical dos estudantes no Ensino Fundamental.

A pesquisa será realizada com os estudantes participantes durante as aulas de música na EMMUS. A forma de coleta e análise de dados, por mim registradas, será por entrevistas, observações em aulas e registros em áudio / vídeo das atividades desenvolvidas e as criações dos participantes. Assim, como responsável legal do pesquisado acima descrito, o sr(a) autoriza a utilização de material de áudio, audiovisual e fotos, constantes das atividades inerentes a este projeto de pesquisa para fins de relatórios, anexos, apêndices ou outra forma documental que se faça necessária, bem como, teses, dissertações e outros trabalhos com fins acadêmicos.

Este termo está elaborado em 2 vias, sendo que uma será entregue ao responsável legal do participante e a outra via será arquivada pela pesquisadora.

Aceito participar da pesquisa:  sim ( ) não

São Luís, 18 de agosto de 2022.

Leidiane dos Santos Araújo Barros Samuel Araújo Barros  
Responsável Participante

Sumêdi Perceira Leites Belafoni  
Pesquisador(a)

Programa Pós-Graduação em Artes (PROF-ARTES) - UFMA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES  
PROF-ARTES/ MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES

**Prof-Artes**  
Mestrado Profissional em Artes

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE**

Título do Projeto: intitulado "O Canto Coral no Ensino Fundamental: algumas práticas e texturas polifônicas como proposta de musicalização".

Pesquisadora Responsável: **Ivonilde Pereira Coelho Belaglovis**

Orientador da Pesquisa: **Professor Dr. Marco Aurélio Aparecido da Silva**

Instituição a que pertence o Pesquisadora Responsável: Escola Municipal de Música de São Luís – EMMUS.

Nome \_\_\_\_\_ do \_\_\_\_\_ (a)  
participante: ROBERTO AYALA FERREIRA

TEIXEIRA

Data de nascimento: 10 DE JUNHO DE 2009

Idade: 13 anos

Responsável \_\_\_\_\_ legal: \_\_\_\_\_  
Sergio Ricardo Costa Ferreira

RG \_\_\_\_\_ Responsável \_\_\_\_\_ legal: \_\_\_\_\_  
0000 497 978 96 - 0

Prezado(a)Sr.(a) Sergio Ricardo Costa Ferreira  
Teixeira

(você)/(seu)/(sua)/(filho(a)) Roberto Ayala Ferreira Teixeira

\_\_\_\_\_ está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa "intitulado "O Canto Coral no Ensino Fundamental: algumas práticas e texturas polifônicas como proposta de musicalização", de responsabilidade da pesquisadora Ivonilde Pereira Coelho Belaglovis, vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Artes – PROFARTES – da Universidade Federal do Maranhão. O objetivo principal desta pesquisa trata da aplicação de algumas texturas polifônicas como possibilidade de arranjo para canto coral com fins à

musicalização com o objetivo de buscar elementos que caracterizem e justifiquem o emprego dessas texturas em aulas de música para desenvolvimento da percepção musical dos estudantes no Ensino Fundamental.

A pesquisa será realizada com os estudantes participantes durante as aulas de música na EMMUS. A forma de coleta e análise de dados, por mim registradas, será por entrevistas, observações em aulas e registros em áudio / vídeo das atividades desenvolvidas e as criações dos participantes. Assim, como responsável legal do pesquisado acima descrito, o sr(a) autoriza a utilização de material de áudio, audiovisual e fotos, constantes das atividades inerentes a este projeto de pesquisa para fins de relatórios, anexos, apêndices ou outra forma documental que se faça necessária, bem como, teses, dissertações e outros trabalhos com fins acadêmicos.

Este termo está elaborado em 2 vias, sendo que uma será entregue ao responsável legal do participante e a outra via será arquivada pela pesquisadora.

Aceito participar da pesquisa:  sim ( ) não

São Luís, 18 de agosto de 2022.

Sergio Ricardo

Responsável

Roberta Apala

Participante

Joanilde Pereira Lacerda Bitagioni

Pesquisador(a)

Programa Pós-Graduação em Artes (PROF-ARTES) - UFMA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES  
PROF-ARTES/ MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES

**Prof-Artes**  
Mestrado Profissional em Artes

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE**

Título do Projeto: intitulado "O Canto Coral no Ensino Fundamental: algumas práticas e texturas polifônicas como proposta de musicalização".

Pesquisadora Responsável: **Ivonilde Pereira Coelho Belaglovis**

Orientador da Pesquisa: **Professor Dr. Marco Aurélio Aparecido da Silva**

Instituição a que pertence o Pesquisadora Responsável: Escola Municipal de Música de São Luís – EMMUS.

Nome \_\_\_\_\_ do \_\_\_\_\_ (a)

participante: Ribeira Moraes Leite

Data de nascimento: 13/05/2012

Idade: 10 anos

Responsável \_\_\_\_\_ legal: \_\_\_\_\_

Brunna Viana Moraes

RG \_\_\_\_\_ Responsável \_\_\_\_\_ legal: \_\_\_\_\_

.000005352193-5

Prezado(a) Sr.(a) Brunna Viana Moraes

(você)/(seu)/(sua)/(filho(a)) Ribeira Moraes Leite

\_\_\_\_\_ está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa "intitulado "O Canto Coral no Ensino Fundamental: algumas práticas e texturas polifônicas como proposta de musicalização", de responsabilidade da pesquisadora Ivonilde Pereira Coelho Belaglovis, vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Artes – PROFARTES – da Universidade Federal do Maranhão. O objetivo principal desta pesquisa trata da aplicação de algumas texturas polifônicas como possibilidade de arranjo para canto coral com fins à musicalização com o objetivo de buscar elementos

que caracterizem e justifiquem o emprego dessas texturas em aulas de música para desenvolvimento da percepção musical dos estudantes no Ensino Fundamental.

A pesquisa será realizada com os estudantes participantes durante as aulas de música na EMMUS. A forma de coleta e análise de dados, por mim registradas, será por entrevistas, observações em aulas e registros em áudio / vídeo das atividades desenvolvidas e as criações dos participantes. Assim, como responsável legal do pesquisado acima descrito, o sr(a) autoriza a utilização de material de áudio, audiovisual e fotos, constantes das atividades inerentes a este projeto de pesquisa para fins de relatórios, anexos, apêndices ou outra forma documental que se faça necessária, bem como, teses, dissertações e outros trabalhos com fins acadêmicos.

Este termo está elaborado em 2 vias, sendo que uma será entregue ao responsável legal do participante e a outra via será arquivada pela pesquisadora.

Aceito participar da pesquisa:  sim ( ) não

São Luís, 18 de agosto de 2022.

Berenice V. Moraes

Responsável

Rebeca Moraes Leite

Participante

Iranilda P. Ladeira Belagorio

Pesquisador(a)

Programa Pós-Graduação em Artes (PROF-ARTES) - UFMA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES  
PROF-ARTES/ MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES

**Prof-Artes**  
Mestrado Profissional em Artes

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE**

Título do Projeto: intitulado "O Canto Coral no Ensino Fundamental: algumas práticas e texturas polifônicas como proposta de musicalização".

Pesquisadora Responsável: **Ivonilde Pereira Coelho Belaglovis**

Orientador da Pesquisa: **Professor Dr. Marco Aurélio Aparecido da Silva**

Instituição a que pertence o Pesquisadora Responsável: Escola Municipal de Música de São Luís – EMMUS.

Nome \_\_\_\_\_ do \_\_\_\_\_ (a)  
participante: Laura Giovanna Ribeiro Trindade

Data de nascimento: 02.03.2013

Idade: 09 anos

Responsável \_\_\_\_\_ legal:  
Rerla Serranada da Silva Ribeiro

RG 36420995-0 Responsável \_\_\_\_\_ legal:

Prezado(a) Sr.(a) Rerla Serranada da S. Ribeiro

(você)/(seu)/(sua)/(filho(a)) Laura Giovanna Ribeiro Trindade

está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa "intitulado "O Canto Coral no Ensino Fundamental: algumas práticas e texturas polifônicas como proposta de musicalização", de responsabilidade da pesquisadora Ivonilde Pereira Coelho Belaglovis, vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Artes – PROFARTES – da Universidade Federal do Maranhão. O objetivo principal desta pesquisa trata da aplicação de algumas texturas polifônicas como possibilidade de arranjo para canto coral com fins à musicalização com o objetivo de buscar elementos

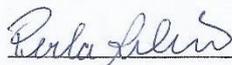
que caracterizem e justifiquem o emprego dessas texturas em aulas de música para desenvolvimento da percepção musical dos estudantes no Ensino Fundamental.

A pesquisa será realizada com os estudantes participantes durante as aulas de música na EMMUS. A forma de coleta e análise de dados, por mim registradas, será por entrevistas, observações em aulas e registros em áudio / vídeo das atividades desenvolvidas e as criações dos participantes. Assim, como responsável legal do pesquisado acima descrito, o sr(a) autoriza a utilização de material de áudio, audiovisual e fotos, constantes das atividades inerentes a este projeto de pesquisa para fins de relatórios, anexos, apêndices ou outra forma documental que se faça necessária, bem como, teses, dissertações e outros trabalhos com fins acadêmicos.

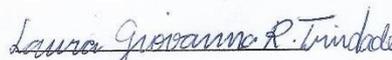
Este termo está elaborado em 2 vias, sendo que uma será entregue ao responsável legal do participante e a outra via será arquivada pela pesquisadora.

Aceito participar da pesquisa: (  ) sim ( ) não

São Luís, 18 de agosto de 2022.



Responsável



Participante



Pesquisador(a)

Programa Pós-Graduação em Artes (PROF-ARTES) - UFMA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES  
PROF-ARTES/ MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES

**Prof-Artes**  
Mestrado Profissional em Artes

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE**

Titulo do Projeto: intitulado "O Canto Coral no Ensino Fundamental: algumas práticas e texturas polifônicas como proposta de musicalização".

Pesquisadora Responsável: **Ivonilde Pereira Coelho Belaglovis**

Orientador da Pesquisa: **Professor Dr. Marco Aurélio Aparecido da Silva**

Instituição a que pertence o Pesquisadora Responsável: Escola Municipal de Música de São Luís – EMMUS.

Nome \_\_\_\_\_ do \_\_\_\_\_ (a)  
participante: Kathelen Nicole Vieira Lima

Data de nascimento: 05/11/2013

Idade: 9º anos

Responsável \_\_\_\_\_ legal:  
Kellie Miranda Vieira

RG 036190362008-7 Responsável Kellie Miranda Vieira legal:

Prezado(a) Sr.(a) Kellie Miranda Vieira

(você)/(seu)/(sua)/(filho(a)) Kathelen Nicole Vieira Lima

\_\_\_\_\_ está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa "intitulado "O Canto Coral no Ensino Fundamental: algumas práticas e texturas polifônicas como proposta de musicalização", de responsabilidade da pesquisadora Ivonilde Pereira Coelho Belaglovis, vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Artes – PROFARTES – da Universidade Federal do Maranhão. O objetivo principal desta pesquisa trata da aplicação de algumas texturas polifônicas como possibilidade de arranjo para canto coral com fins à

musicalização com o objetivo de buscar elementos que caracterizem e justifiquem o emprego dessas texturas em aulas de música para desenvolvimento da percepção musical dos estudantes no Ensino Fundamental.

A pesquisa será realizada com os estudantes participantes durante as aulas de música na EMMUS. A forma de coleta e análise de dados, por mim registradas, será por entrevistas, observações em aulas e registros em áudio / vídeo das atividades desenvolvidas e as criações dos participantes. Assim, como responsável legal do pesquisado acima descrito, o sr(a) autoriza a utilização de material de áudio, audiovisual e fotos, constantes das atividades inerentes a este projeto de pesquisa para fins de relatórios, anexos, apêndices ou outra forma documental que se faça necessária, bem como, teses, dissertações e outros trabalhos com fins acadêmicos.

Este termo está elaborado em 2 vias, sendo que uma será entregue ao responsável legal do participante e a outra via será arquivada pela pesquisadora.

Aceito participar da pesquisa:  sim ( ) não

São Luís, 18 de agosto de 2022

Kallie Miranda Ueira

Responsável

Kathlen Nival Ueira Lins

Participante

Sumaila P. Leal Belagloris

Pesquisador(a)

Programa Pós-Graduação em Artes (PROF-ARTES) - UFMA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES  
PROF-ARTES/ MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES

**Prof-Artes**  
Mestrado Profissional em Artes

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE**

Título do Projeto: intitulado "O Canto Coral no Ensino Fundamental: algumas práticas e texturas polifônicas como proposta de musicalização".

Pesquisadora Responsável: **Ivonilde Pereira Coelho Belaglovis**

Orientador da Pesquisa: **Professor Dr. Marco Aurélio Aparecido da Silva**

Instituição a que pertence o Pesquisadora Responsável: Escola Municipal de Música de São Luís – EMMUS.

Nome do participante: Isabelle Cristina Silva Nunes (a)

Data de nascimento: 16 de fevereiro de 2011

Idade: 11 anos

Responsável legal: Renata da Conceição Silva

RG Responsável legal: 0025999102003-0

Prezado(a) Sr.(a) Renata da Conceição Silva Nunes

(você)/(seu)/(sua)/(filho(a)) Isabelle Cristina Silva Nunes

está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa "intitulado "O Canto Coral no Ensino Fundamental: algumas práticas e texturas polifônicas como proposta de musicalização", de responsabilidade da pesquisadora Ivonilde Pereira Coelho Belaglovis, vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Artes – PROFARTES – da Universidade Federal do Maranhão. O objetivo principal desta pesquisa trata da aplicação de algumas texturas polifônicas como possibilidade de arranjo para canto coral com fins à musicalização com o objetivo de buscar elementos

que caracterizem e justifiquem o emprego dessas texturas em aulas de música para desenvolvimento da percepção musical dos estudantes no Ensino Fundamental.

A pesquisa será realizada com os estudantes participantes durante as aulas de música na EMMUS. A forma de coleta e análise de dados, por mim registradas, será por entrevistas, observações em aulas e registros em áudio / vídeo das atividades desenvolvidas e as criações dos participantes. Assim, como responsável legal do pesquisado acima descrito, o sr(a) autoriza a utilização de material de áudio, audiovisual e fotos, constantes das atividades inerentes a este projeto de pesquisa para fins de relatórios, anexos, apêndices ou outra forma documental que se faça necessária, bem como, teses, dissertações e outros trabalhos com fins acadêmicos.

Este termo está elaborado em 2 vias, sendo que uma será entregue ao responsável legal do participante e a outra via será arquivada pela pesquisadora.

Aceito participar da pesquisa:  sim ( ) não

São Luís, 18 de agosto de 2022.

Renata da Conceição Silva

Responsável

Isabelle Cristina Silva

Participante

Isomilde P. Coelho Belagloris

Pesquisador(a)

Programa Pós-Graduação em Artes (PROF-ARTES) - UFMA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES  
PROF-ARTES/ MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES

**Prof-Artes**  
Mestrado Profissional em Artes

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE**

Título do Projeto: intitulado "O Canto Coral no Ensino Fundamental: algumas práticas e texturas polifônicas como proposta de musicalização".

Pesquisadora Responsável: **Ivonilde Pereira Coelho Belaglovis**

Orientador da Pesquisa: **Professor Dr. Marco Aurélio Aparecido da Silva**

Instituição a que pertence o Pesquisadora Responsável: Escola Municipal de Música de São Luís – EMMUS.

Nome Daniel Augusto Barroso do (a)  
participante: Daniel Augusto Barroso

Data de nascimento: 07/06/2010

Idade: 12 anos

Responsável Deidiane dos Santos Araujo Barroso legal:

RG 030912152006-7 Responsável legal:

Prezado(a) Sr.(a) Deidiane dos Santos Araujo Barroso

(você)/(seu)/(sua)/(filho(a)) Daniel Augusto Barroso

está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa "intitulado "O Canto Coral no Ensino Fundamental: algumas práticas e texturas polifônicas como proposta de musicalização", de responsabilidade da pesquisadora Ivonilde Pereira Coelho Belaglovis, vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Artes – PROFARTES – da Universidade Federal do Maranhão. O objetivo principal desta pesquisa trata da aplicação de algumas texturas polifônicas como possibilidade de arranjo para canto coral com fins à musicalização com o objetivo de buscar elementos

que caracterizem e justifiquem o emprego dessas texturas em aulas de música para desenvolvimento da percepção musical dos estudantes no Ensino Fundamental.

A pesquisa será realizada com os estudantes participantes durante as aulas de música na EMMUS. A forma de coleta e análise de dados, por mim registradas, será por entrevistas, observações em aulas e registros em áudio / vídeo das atividades desenvolvidas e as criações dos participantes. Assim, como responsável legal do pesquisado acima descrito, o sr(a) autoriza a utilização de material de áudio, audiovisual e fotos, constantes das atividades inerentes a este projeto de pesquisa para fins de relatórios, anexos, apêndices ou outra forma documental que se faça necessária, bem como, teses, dissertações e outros trabalhos com fins acadêmicos.

Este termo está elaborado em 2 vias, sendo que uma será entregue ao responsável legal do participante e a outra via será arquivada pela pesquisadora.

Aceito participar da pesquisa: (X) sim ( ) não

São Luís, 18 de agosto de 2022.

Reidiane dos Santos

Responsável

Daniel Araújo

Participante

Somilde P. Coelho Belagloris

Pesquisador(a)

Programa Pós-Graduação em Artes (PROF-ARTES) - UFMA

## APÊNDICE D – REGISTRO FOTOGRÁFICO

Imagem n.º 1 - Exercício com a manossolfa simples



Fonte: dados da pesquisa

Imagem n.º 2 - Aquecimento vocal com exercícios trava-línguas



Fonte: dados da pesquisa

Imagem n.º 3 - Exercícios com a manossolfa 1



Fonte: dados da pesquisa

Imagem n.º 4 - Exercícios com a manossolfa 2



Fonte: dados da pesquisa

Imagem n.º 5 - Ensaio geral (05 de novembro de 2022)



Fonte: dados da pesquisa

Imagem n.º 6 - Dia da gravação 1 (19 de novembro de 2022)



Fonte: dados da pesquisa

Imagem n.º 7 - Dia da gravação (19 de novembro de 2022)



Fonte: dados da pesquisa

## APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO N.º 1

82

Escola Municipal de Música de São Luís – EMMUS  
Curso: Canto/Flauta  
Professora de Música: Ivonilde Belaglovis  
Nome do aluno(a): *Livra*  
Idade: *09*  
Data: 22/09/2022

**Questionário**

1 – Você tem o hábito de ouvir música?

Sim ( ) Não

2 – Em caso positivo, em quais locais você costuma ouvir música?

*em casa, na escola*

3 – Ao escutar uma música, além da melodia principal, você Costuma prestar atenção a outros elementos presentes nessa música? Se a resposta for sim, quais?

( ) Sim  Não

4 – Você já cantou em sala de aula na sua escola?

Sim ( ) Não

5 – Você sente alguma dificuldade cantando em grupo? Se a Resposta for sim, quais?

( ) Sim  Não

Escola Municipal de Música de São Luís – EMMUS

Curso: Canto/Flauta

Professora de Música: Ivonilde Belaglovis

Nome do aluno(a): *Mônica*

Idade: 11

Data: 22/09/2022

### Questionário

1 – Você tem o hábito de ouvir música?

Sim ( ) Não

2 – Em caso positivo, em quais locais você costuma ouvir música?

*em casa, na escola*

3 – Ao escutar uma música, além da melodia principal, você costuma prestar atenção a outros elementos presentes nessa música? Se a resposta for sim, quais?

( ) Sim  Não

4 – Você já cantou em sala de aula na sua escola?

Sim ( ) Não

5 – Você sente alguma dificuldade cantando em grupo? Se a resposta for sim, quais?

( ) Sim  Não

Escola Municipal de Música de São Luís – EMMUS  
Curso: Canto/Flauta Doce  
Professora de Música: Ivonilde Belaglovis  
Nome do aluno: Isabe  
Idade: 11  
Data: 22/09/2022

### Questionário

1 – Você tem o hábito de ouvir música?

Sim ( ) Não

2 – Em caso positivo, em quais locais você costuma ouvir música?

qualquer lugar.

3 – Ao escutar uma música, além da melodia principal, você costuma prestar atenção a outros elementos presentes nessa música? Se a resposta for sim, quais?

( ) Sim  Não

4 – Você já cantou em sala de aula na sua escola?

Sim ( ) Não

5 – Você sente alguma dificuldade cantando em grupo? Se a resposta for sim, quais?

( ) Sim  Não

Escola Municipal de Música de São Luís – EMMUS

Curso: Canto/Flauta

Professora de Música: Ivonilde Belaglovis

Nome do aluno(a): *Isa Estromala*

Idade: *12*

Data: 22/09/2022

### Questionário

1 – Você tem o hábito de ouvir música?

Sim ( ) Não

2 – Em caso positivo, em quais locais você costuma ouvir música?

*Em casa, na escola*

3 – Ao escutar uma música, além da melodia principal, você Costuma prestar atenção a outros elementos presentes nessa música? Se a resposta for sim, quais?

Sim ( ) Não

*a letra o ritmo, o verso*

4 – Você já cantou em sala de aula na sua escola?

Sim ( ) Não

5 – Você sente alguma dificuldade cantando em grupo? Se a Resposta for sim, quais?

( ) Sim  Não

Escola Municipal de Música de São Luís – EMMUS

Curso: Canto/Flauta

Professora de Música: Ivonilde Belaglovis

Nome do aluno(a): *Rafael*

Idade: *12*

Data: 22/09/2022

### Questionário

1 – Você tem o hábito de ouvir música?

Sim ( ) Não

2 – Em caso positivo, em quais locais você costuma ouvir música?

*na escola*

3 – Ao escutar uma música, além da melodia principal, você Costuma prestar atenção a outros elementos presentes nessa música? Se a resposta for sim, quais?

( ) Sim (X) Não

4 – Você já cantou em sala de aula na sua escola?

Sim ( ) Não

5 – Você sente alguma dificuldade cantando em grupo? Se a Resposta for sim, quais?

( ) Sim (X) Não

Escola Municipal de Música de São Luís – EMMUS

Curso: Canto/Flauta

Professora de Música: Ivonilde Belaglovis

Nome do aluno(a): *Julie*

Idade: *19*

Data: 22/09/2022

### Questionário

1 – Você tem o hábito de ouvir música?

Sim ( ) Não

2 – Em caso positivo, em quais locais você costuma ouvir música?

*minha sala*

3 – Ao escutar uma música, além da melodia principal, você Costuma prestar atenção a outros elementos presentes nessa música? Se a resposta for sim, quais?

Sim ( ) Não

*trunfo e tom de voz*

4 – Você já cantou em sala de aula na sua escola?

Sim ( ) Não

5 – Você sente alguma dificuldade cantando em grupo? Se a Resposta for sim, quais?

Sim ( ) Não

*decorar as letras*

Escola Municipal de Música de São Luís – EMMUS  
Curso: Canto/Flauta  
Professora de Música: Ivonilde Belaglovis  
Nome do aluno(a): *Sarah Cathrin*  
Idade: *11*  
Data: 22/09/2022

### Questionário

1 – Você tem o hábito de ouvir música?  
 Sim ( ) Não

2 – Em caso positivo, em quais locais você costuma ouvir música?  
*Em casa e na escola*

3 – Ao escutar uma música, além da melodia principal, você Costuma prestar atenção a outros elementos presentes nessa música? Se a resposta for sim, quais?  
 Sim ( ) Não  
*a percussão*

4 – Você já cantou em sala de aula na sua escola?  
 Sim ( ) Não

5 – Você sente alguma dificuldade cantando em grupo? Se a Resposta for sim, quais?  
( ) Sim  Não

Escola Municipal de Música de São Luís – EMMUS

Curso: Canto/Flauta

Professora de Música: Ivonilde Belaglovis

Nome do aluno(a): PEPPA PIG

Idade: 09

Data: 22/09/2022

### Questionário

1 – Você tem o hábito de ouvir música?

Sim ( ) Não

2 – Em caso positivo, em quais locais você costuma ouvir música?

lala.

3 – Ao escutar uma música, além da melodia principal, você Costuma prestar atenção a outros elementos presentes nessa música? Se a resposta for sim, quais?

Sim ( ) Não

Os instrumentos

4 – Você já cantou em sala de aula na sua escola?

( ) Sim  Não

5 – Você sente alguma dificuldade cantando em grupo? Se a Resposta for sim, quais?

( ) Sim  Não

Escola Municipal de Música de São Luís – EMMUS  
Curso: Canto/Flauta  
Professora de Música: Ivonilde Belaglovis  
Nome do aluno(a): *celalinhá*  
Idade: *10*  
Data: 22/09/2022

### Questionário

1 – Você tem o hábito de ouvir música?

Sim ( ) Não

2 – Em caso positivo, em quais locais você costuma ouvir música?

*Em casa*

3 – Ao escutar uma música, além da melodia principal, você costuma prestar atenção a outros elementos presentes nessa música? Se a resposta for sim, quais?

( ) Sim  Não

4 – Você já cantou em sala de aula na sua escola?

Sim ( ) Não

5 – Você sente alguma dificuldade cantando em grupo? Se a resposta for sim, quais?

( ) Sim  Não

Escola Municipal de Música de São Luís – EMMUS

Curso: Canto/Flauta Doce

Professora de Música: Ivonilde Belaglovis

Nome do aluno: *Thiel Alexandre dos Santos*

Idade: *12 anos*

Data: 22/09/2022

### Questionário

1 – Você tem o hábito de ouvir música?

Sim ( ) Não

2 – Em caso positivo, em quais locais você costuma ouvir música?

*em casa*

3 – Ao escutar uma música, além da melodia principal, você costuma prestar atenção a outros elementos presentes nessa música? Se a resposta for sim, quais?

Sim ( ) Não

*frase*

4 – Você já cantou em sala de aula na sua escola?

Sim ( ) Não

5 – Você sente alguma dificuldade cantando em grupo? Se a resposta for sim, quais?

( ) Sim  Não

\_\_\_\_\_