

## Recital Musicopedagógico CDG: um jeito diferente de compartilhar Música com o público

Este Simpósio trata do Recital Musicopedagógico CDG, um formato de apresentação que supera o mero espetáculo e integra, simultaneamente, aspectos artísticos, educativos e recriadores da vida. É um processo formal de ensino que vai além da lógica disciplinar, escolar ou acadêmica, acontecendo no espaço poético e, superando o entretenimento fugaz, promove conhecimento. Os cinco artigos propostos trazem os resultados até agora obtidos pelo Grupo de Pesquisa Proposta Musicopedagógica CDG (CNPq/UFRGS, 1999 e atual; PPG\_Música da UFBA), ao estudar o tema. Não só "a música como uma arte de *performance* reproduz o sentido dado às relações sociais, no contexto em que ela acontece." (MENEZES, 2015, p.55); também tem poder de interferir nelas. À luz de ideias de DEBORD (2003), COOK (2006), e NUNES (2002; 2018), propõe-se uma moldura para ensino-aprendizagem e relações formativas, por intermédio da Música sob articulações inter, multi e transdisciplinares... reais, no e do próprio tempo dos ali envolvidos. Um exemplo bem conhecido de ocasiões de apresentação subaproveitadas acontece nas, ironicamente, chamadas Festinhas Escolares, as quais revoltam professores, particularmente, aqueles da área de Artes. Propõe-se, aqui, uma ressignificação dos componentes dessa atividade que, decididamente, faz parte das expectativas sociais e, obviamente, discentes. Mais do que ressignificações, propõe-se um formato didático efetivo para acolhimento, condução e suporte de resultados e desafios que podem nascer dessa atividade com alto potencial de êxito para a vida de educandos. Os artigos individuais são: Recital Musicopedagógico CDG - Prospectando um conceito; conta-me uma história?; Criação musical compartilhada; Onde o avesso é a parte nobre da costura; e Ladrilhando com pedrinhas de som.

**Palavras-chave:** Composição; Performance docente; Recital Musicopedagógico CDG.

## Referências

COOK, N. Entre o processo e o produto: música e/enquanto performance. In: *Per Musi*. Belo Horizonte, n. 14, p. 05-22, 2006.

DEBORD, G. *A sociedade do espetáculo*. eBooksBrasil, Projeto Periferia, 2003.

MENEZES, C. de G. *Aspectos pertinentes ao desenvolvimento da performance de um professor de Música: contribuições da Avaliação Nível 3 (N3) nos Seminários Integradores Presenciais (SIPs) do PROLICENMUS*. 2015. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Música da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

UNES, Helena de Souza. Curupira – um espírito indígena na escola. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE FOLCLORE, p. 193-202, 2002, São Luiz/MA: Comissão Maranhense de Folclore; Recife/PE: Comissão Nacional de Folclore. *Anais do 10º Congresso Brasileiro de Folclore*, 443p. Disponível em <http://www.cmfolclore.ufma.br/site/index.php/anais-do-10o-congresso-brasileiro-de-folclore-recife/>. Acesso em: 06 jun 2018.

LIMA, Sônia Regina Albano de. Entrevista com NUNES, Helena. In: LIMA, Sônia Regina Albano de; TUDISSAKI, Shirley Escobar; CORREA, Marcio Guedes. *Protagonistas do Ensino Musical e suas trajetórias*. p.108-142. São Paulo: Cartago, 2017.

## Recital Musicopedagógico CDG: Prospectando o Conceito

**Clarissa de Godoy Menezes**

IFRGS – Campus Porto Alegre/ UFBA  
clarissa.menezes@poa.ifrs.edu.br

**Rafael Guerini Atolini**

UFBA/Universidade Federal da Bahia  
rafaelguerini@gmail.com

**Helena de Souza Nunes**

UFRGS / UFBA  
helena.souza.nunes@gmail.com

**Resumo:** Dentre os estudos do grupo de pesquisa Proposta Musicopedagógica CDG (CNPq, 1999 e atual), está o formato Recital Musicopedagógico. Trata-se de uma ideia ainda em construção, mas que já mostrou alguns resultados. O objetivo deste tipo de recital é, simultaneamente, educativo e artístico, respeitando-se as habilidades de todos os participantes e circunscrito às habilidades do professor – artista, que o promove. A grande motivação consiste em promover experiências musicais integradoras e inclusivas, subvertendo a ordem tradicional que coloca o artista no palco, atuando, e o público na plateia, aplaudindo.

**Palavras-chave:** Recital Musicopedagógico CDG; Conceito; Performance do Professor de Música;

### Introdução

Este texto relata um evento, que cumpriu a atividade obrigatória do curso de Mestrado em Música da Universidade Federal da Bahia, denominada Recital. Atentos às orientações da CAPES, em relação à aderência entre as produções textual e artística, para a concepção desta apresentação, dois mestrandos se apoiaram em suas pesquisas em andamento, para a estruturação desta apresentação. No caso, ambas pesquisas estavam sendo desenvolvidas no âmbito da Proposta Musicopedagógica CDG, integrada à linha de pesquisa Suportes

Tecnológicos para Formação de Professores de Música, do PPG\_Música da UFBA. Um dos mestrandos envolvidos com este recital propunha a compreensão da atuação do professor de Música no âmago de sua natureza artística, a *performance* (MENEZES, 2015); o outro elaborava uma taxonomia para a organização do ensino sobre sistemas de organização sonora, no processo de musicalização (ATOLINI, 2016). Da fusão destas duas ideias emerge o embasamento teórico, musical e artístico para a elaboração deste Recital Musicopedagógico CDG. Foi a primeira experiência, nesse sentido; então, nem todas as ideias a respeito do tema estavam suficientemente claras. A opção pelo relato de experiência se justifica por ser um primeiro passo de descoberta e risco, o de um movimento exploratório, rumo a um novo conceito pertinente ao caso: o de Recital Didático.

## Contexto

Dentre os aspectos que, permanentemente, se reapresentam no fazer musical estão as apresentações públicas. Não se espera que alguém estude música apenas para si; então, tocar ou cantar com e para os outros é parte da formação do músico e, na expectativa do senso comum, sua tarefa mais importante. Mas, não raro, tais momentos, que deveriam ser constituídos da mais autêntica alegria de compartilhar, se tornam causa de ansiedade e decepção. Modos alternativos de se pensar sobre esse assunto motivam a busca descrita neste relato de experiência. Num recital convencional, músicos preparam um repertório e o oferecem a um público, que o frui. O grande acontecimento é a apresentação de uma obra finalizada com esmero (esmero esse que, por vezes, chega a ser, meramente, exibição das habilidades do instrumentista...); e a função do público é, passivamente, apreciar. Ao cabo, esse público pode apontar defeitos ou aplaudir; mas nada mais se espera dele. Nesse caso, estabelece-se uma relação vertical que vai do palco à plateia. A tradição fixou esse formato, que leva o público a idolatrar ou repudiar artistas, expostos de modo indefeso. A idolatria o envaidece e o torna dependente de elogios; o repúdio o traumatiza e o faz sofrer, injustamente. Principalmente na infância, quando não suficientemente compreendido, esse formato tradicional piora as condições de ensino e confunde a formação de público. Como substituto, sugere-se a forma Recital Didático.

## Desafio

O conceito buscado de Recital Musicopedagógico também vincula, simultaneamente, formação musical e resultado artístico. No que se refere à formação musical, contudo, subverte o movimento do palco à plateia, marca do Recital Didático, que lhe seria o mais próximo. Isso porque nele, não se ensina sobre uma obra executada pelo artista, para que ela seja mais bem compreendida pelo público. Ao contrário, é o público que, sustentado pelo artista, participa da própria execução da obra e, por isso, mais bem a compreende. Historicamente, expectativas pertinentes à música de concerto estabeleceram papéis bastante claros para cada um dos participantes de um recital. No século XIX, por exemplo, a obra de arte era feita pelo compositor, sendo o intérprete responsável por apresentá-la ao público, cuja função era a de ouvir. Tais papéis se tem relativizado, a partir de quebras paradigmáticas do século XX; contudo, mesmo neste século XXI, ainda predomina o entendimento de que a obra é o resultado da vontade e da ação propositiva de um compositor, eventualmente acrescida das ideias de um intérprete, sendo o público aquele que tem a permissão – e até o dever – de apreciá-la. O distanciamento entre a posição do compositor, quase um deus do Olimpo, e seu intérprete, aquele que consegue aproximar-se de sua proposição e realizá-la, por um lado, e o público, aquele que precisa ser instruído, para de fato fruir, ainda é real.

Para os pesquisadores da Proposta Musicopedagógica CDG – Cante e Dance com a Gente, a obra que promove a formação musical almejada pelo CDG só se completa, no sentido mesmo composicional, com a participação do público mobilizado por meio de compositores primeiros e performers circunstanciais. Assim, mais do que um espaço de ouvir música, este recital é um convite para a coparticipação num processo o qual, por sua vez, também, mais do que de interpretação ou releitura, o é de criação colaborativa. Ainda não se tem a pretensão de propor a criação coletiva de peças musicais, no rigor da forma, o que já está sendo construído e ao que se pretende chegar; mas se está iniciando uma caminhada, sabidamente longa, rumo à criação de uma nova obra, sim, qual seja, o conceito de Recital Musicopedagógico. Nele, o músico se prepara para fazer música com as pessoas presentes, todos nos mesmos tempo e espaço, construindo com elas uma relação horizontal. A obra só

se completa, quando realizada com o público. Numa experiência compartilhada, concomitantemente coletiva e de cada um, a obra fruída resulta do próprio acontecimento.

## Programa

O Programa foi organizado em três partes. Na primeira, aconteceu uma apresentação em moldes bem convencionais: no palco, iluminado, um cantor (Rafael Guerini Atolini – Voz, interpretando o papel de Ganância) e uma flautista (Clarissa de Godoy Menezes – Flautas Doces Tenor e Baixo, interpretando o papel de sua Consciência), acompanhados por um grupo de outros instrumentistas (Acompanhamento instrumental: Luciano Leães – Teclado; Tamires Duarte – Baixo; Pedro Matzenbacher – Percussão), executaram a peça Ganância e Consciência, de Helena Wöhl Coelho e Laura Schmidt Silva, para uma plateia, no escuro. Na segunda parte, este mesmo grupo abandonou sua posição palco: a sala toda ficou iluminada e o público foi convidado a subir ao palco, para aprender uma canção. A peça escolhida foi Canção da Amizade, das mesmas compositoras, que prevê canto e coreografia. Após aproximadamente quinze minutos, todos os que tinham se disponibilizado a aprendê-la, já sabiam o que fazer. O resultado foi então gravado em áudio e vídeo. Por fim, na terceira parte do Programa, todos assistiram à gravação e seguiu-se um debate livre, de onde se pode prospectar subsídios para a elaboração do conceito buscado. O evento foi conduzido por um Libreto.

No Recital Musicopedagógico aqui relatado, as peças escolhidas foram dois (micro)Musicais, à medida que integram Música e Teatro, incluindo coreografia e representação dramática. Ambas pertencem a um repertório criado com fins educacionais. A primeira, Ganância e Consciência (fig.1), é um diálogo entre uma personagem egocêntrica, representada pelo canto, e sua própria consciência, representada por um instrumento melódico. Ao texto e ao gesto cênico próprios à execução vocal, está contraposta uma reação puramente rítmico-melódica, cuja dificuldade técnica permeada por sonoridades expandidas, quando executada conforme notas escritas na partitura, pode ser modificada, ao ser executada por alunos principiantes, desde que mantida sua intenção expressiva. Sua execução, que oportuniza aos dois intérpretes evidenciarem domínio sobre seus conhecimentos musicais, é ampliada por figurinos, maquiagem, cenário e iluminação; e sua

apreciação prevê a relação entre artistas e público na mais tradicional estrutura vertical Palco – Plateia.

FIGURA 1 – Página 1 de 8 da partitura da peça Ganância e Consciência

**Ganância e Consciência**  
Helena de Souza Nunes e Laura Schmidt da Silva

♩.=100

Canto

Flauta

Ca.

Fl.

3

6

9

D°      G7(9)      Cm9      Cm/Bb

Fm7/Ab      Bb7      Eb7+      Db7 C7

Des-de pe - que - ão fui es-ga - na - do, sem-pre to

sol - to, nun-ca bar - ra - do! Fui en - si -

Copyright by ACDG - Associação Cultural Cante e Dance com a Gente.  
Peça integrante do Musical CDG "Curupira - Histórias, Mitos e Lendas das Florestas Brasileiras", 2000,  
composição de Laura F.S. Silva, Richard Lipke e Helena M. de Souza Nunes.

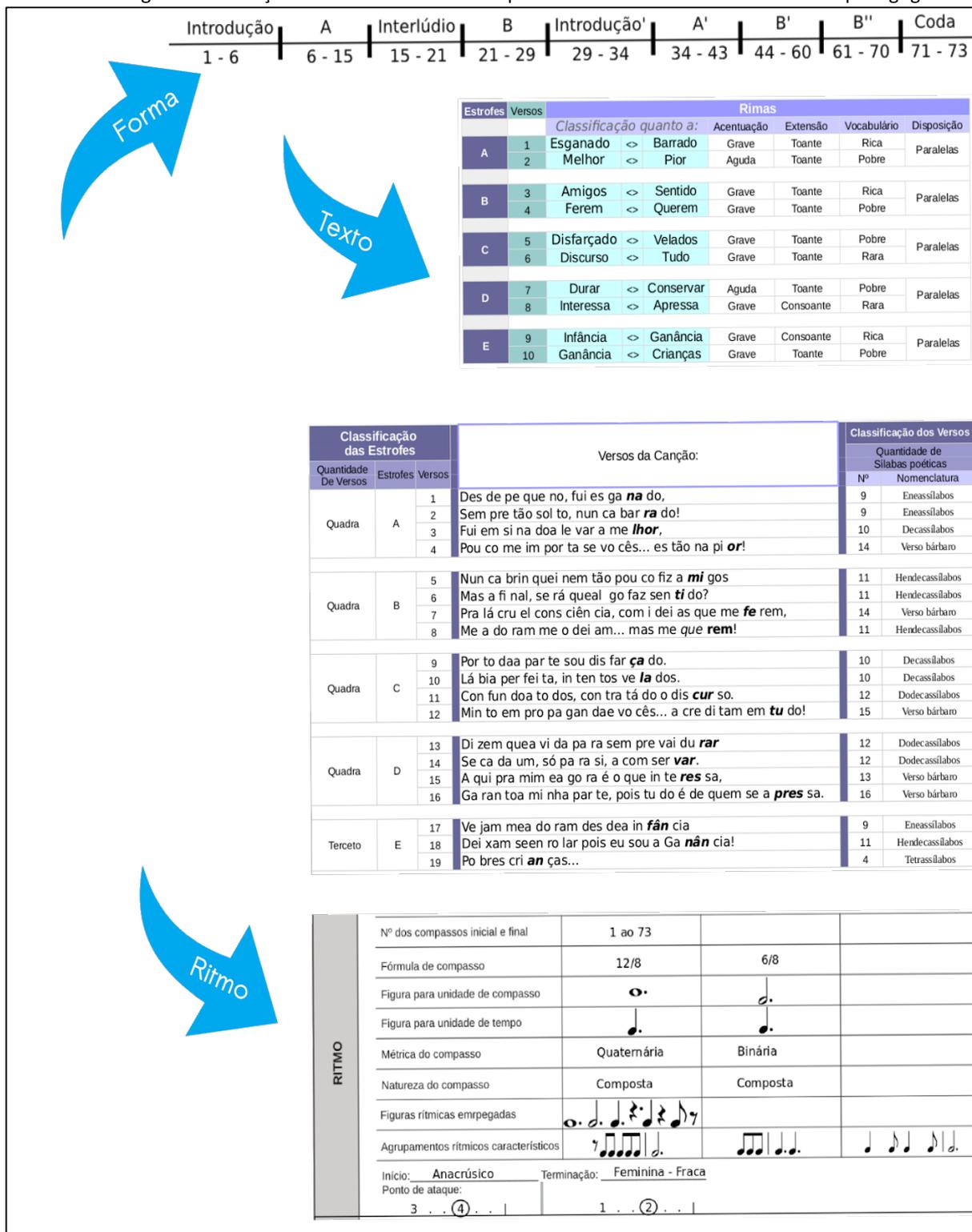
Fonte: Livreto do Recital Musicopedagógico

Em contraposição, a segunda peça, cuja execução está desprovida de quaisquer recursos de palco e, do ponto de vista musical e virtuosístico, se apresenta como menos exigente, explora a capacidade didática dos intérpretes. Ao convidar integrantes do público para interagirem na execução da obra, aprendendo sobre ela ao vivo e fazendo disso parte essencial do próprio espetáculo, explora-se ideias opostas às da primeira peça. Busca-se, neste segundo momento, sem cansar as pessoas que preferiram permanecer na plateia, uma execução musical e artística que seja coletiva e instantânea, harmoniosa e capaz de promover nos participantes autoeficácia e aprendizagem musicais efetivas. O acompanhamento de tais experiências e aprendizagens é feito com base no uso da Ficha de Análise CDG (NUNES, 2005) (fig.2), cuja finalidade é auxiliar o professor a extrair elementos de interesse, nas peças musicais escolhidas. Num futuro próximo, serão definidos outros formatos de visualização, os quais foram, provisoriamente, utilizados nas páginas finais do libreto do espetáculo e aparecem aqui representadas. (fig.3).

A base instrumental para acompanhamento das vozes e coreografias, sustentadas por músicos convidados ao teclado, baixo elétrico e percussão, poderiam ter sido substituídas por um único instrumento harmônico, executado pelo professor ou eventualmente algum colega, por exemplo. Quando as peças forem realizadas em sala de aula, os acompanhamentos poderão ser feitos por uma gravação previamente preparada. A essa sala de aula foram destinadas, também, as contribuições do público, recolhidas pelo debate final, previsto como terceira parte deste Recital Musicopedagógico. Propõem-se, assim, como primeiro elemento prospectado para o conceito de Recital Musicopedagógico, a compreensão da forma e da intenção expressiva concretizadas por sons propostos e compreendidos colaborativamente, devidamente sustentados por recursos complementares à própria execução musical em sentido mais restrito, como estruturas mínimas de musicalização.

Na terceira e última parte do espetáculo, o resultado do ensino-aprendizagem da canção Canção da Amizade (fig.4) foi gravado em vídeo e apresentado a seus intérpretes, seguindo-se um debate sobre os impactos da experiência vivida e possíveis desdobramentos de seus resultados. Num primeiro momento, a reação espontânea foi a de afastar o constrangimento: as pessoas riam dos acontecimentos, divertindo-se consigo mesmas e umas com as outras, em clima descontraído e leve. Os erros eram identificados, mas sem ofensas.

FIGURA 2 – Infográfico da canção Ganância e Consciência publicado no Livreto do Recital Musicopedagógico.



Fonte: Livreto do Recital Musicopedagógico

FIGURA 3 – Parte do Infográfico publicado no Livreto do Recital Musicopedagógico

The diagram shows a musical score with three sections: 1-4 (A), 5-7 (B), and 8-14 (C). The melody is written on a treble clef staff with a key signature of two flats. Below the staff, chords and cadences are listed. Annotations include 'Forma' pointing to the section divisions, 'Melodia' pointing to the staff, 'Harmonia' pointing to the chord list, and 'Análise Musicopedagógica' pointing to a text box.

**Forma**

1 - 4 A      5 - 7 B      8 - 14 C

**Melodia**

**Harmonia**

**Análise Musicopedagógica**

Turma: pessoas com sensibilidade musical e artísticas, convidadas para enriquecer o processo de prospecção ao conceito Recital Musicopedagógico. Conteúdos musicais abordados: panorama de informações musicais possíveis de serem extraídos das canções, pelo uso da Ficha de Análise CDG. Enfoque psicopedagógico: confronto entre condições e riscos de estados anímicos distintos, os quais podem ser implicados por virtuosidade, por um lado, e docência, por outro. Técnicas de ensino: procedimento expositivo, em contraposição a compartilhamento e coautoria. Recursos empregados: instrumentos musicais, programa impresso, representação cênica. Avaliação: levantamento de tópicos pertinentes ao tema em debate.

Fonte: Livreto do Recital Musicopedagógico

Uma vez superado o primeiro impacto, que levou todos a se unirem numa grande confraternização de risos, aos poucos, observou-se que as pessoas substituíam esse riso e essas brincadeiras por contribuições mais efetivas. A calma foi trazendo, paulatinamente, um clima de reflexão. A identificação de eventuais erros de afinação e/ou de coreografias, já percebidos e enunciados em clima amigável, foram se transformando em falas consistentes, com sugestões de melhoria e indicação de fontes e/ou de procedimentos para melhoria do desempenho coletivo. Ficou evidente o olhar de todos sobre todos e sobre o todo. Não com o desejo de triunfar sobre eventuais falhas alheias; antes, com o de ajudá-los na superação e no encaminhamento de soluções e alternativas. Ficou claro e fato de que um bom resultado final é sempre colaborativo, integrado, participativo. A responsabilidade pelo sucesso é de todos e não existem participações menores nem maiores; existe a harmonia, a integração, o produto social.



## Considerações Finais

O conceito de Recital Musicopedagógico CDG, aqui prospectado, prevê que uma pessoa ou um grupo, professores de Música, se prepara para receber um outro grupo de pessoas, músicos e não músicos, que se dispõe a integrar um resultado musical comum. Ao longo do processo, é possível vivenciar aceitação de si e do outro, colaboração com o que tem para contribuir, flexibilidade... emoldurados por experiências musicais. Pressupõe, antes de mais nada, inclusão. Também promove ruptura de preconceitos, pois se acrescenta, à ideia tradicional, o fato de que aquele que apresenta, se prepara para preparar outras pessoas para também se apresentarem. Nesse sentido, sustenta todo o seu trabalho na habilidade de promover, no outro, a disposição para aprender e fazer Música. Também torna a vontade de cada um, sua motivação maior para integrar um resultado artístico de qualidade. Ao perceber-se capaz, aceito, incluído, entende-se também corresponsável pelo sucesso do todo e de todos. Nesse sentido, um professor-artista está preparado para aproveitar toda e qualquer disponibilização de talentos de seus alunos, promovendo trocas que levam a um resultado final satisfatório a todos.

## Referências

ATOLINI, R. G. *Um estudo sobre o método Musicalização de Adultos através da Voz (MAaV) no PROLICENMUS: Contribuições de Sistemas de Organização do Conhecimento*. 2016. Dissertação (Mestrado) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

MENEZES, C. de G. *Aspectos pertinentes ao desenvolvimento da performance de um professor de música: contribuições da avaliação nível 3 (N3) nos Seminários Integradores Presenciais (SIPs) do PROLICENMUS*. 2015. Dissertação (Mestrado) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

MENEZES, C. de G; ATOLINI, R. G; NUNES, H. de S. *Recital Musicopedagógico – Prospectando um Conceito*. (Libreto) [Exigência para integralização de créditos do Mestrado em Música do PPG\_UFBA, Salvador/BA. Porto Alegre: UFRGS, 30 de junho de 2015.]

NUNES, H. de S. *Musicalização de Professores: Livro do Professor*. Porto Alegre: CAEF, 2005.

## Recital Musicopedagógico CDG: conta-me uma história?

*Cláudia Elisiane Ferreira dos Santos*

UFBA e UEES  
Claudia.efs@gmail.com

*Helena de Souza Nunes*

UFRGS / UFBA  
helena.souza.nunes@gmail.com

**Resumo:** O presente texto traz o relato de uma experiência de sala de aula da graduação, intitulada Musical de Natal, ocorrido no encerramento das atividades do semestre letivo 2017/2. Tal experiência foi desenvolvida durante uma pesquisa de Doutorado, sob a responsabilidade de uma aluna do PPG de Música da Universidade Federal da Bahia. O objetivo deste estudo foi propor um roteiro de criação de arranjos para canções escolares, fundamentado nos Princípios Compositivos CDG. O principal procedimento metodológico adotado foi o Estudo de Caso, enriquecido por uma etapa de Pesquisa-Ação, realizada junto aos alunos do curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual de Feira de Santana. Os procedimentos desenvolvidos nessa segunda fase da investigação tiveram sua culminância numa atividade de apresentação pública diferenciada, qual seja, um Recital Musicopedagógico CDG, o qual se revelou como um recurso didático motivador, tornando o trabalho musical mais produtivo, auxiliando na compreensão da ideia completa das peças e, conseqüentemente, na composição dos arranjos.

**Palavras-chave:** Recital Musicopedagógico CDG; Arranjos para Canções Escolares; Musical.

### O Contexto e seus Desafios

Este texto relata o Recital Musicopedagógico CDG, que aconteceu como atividade integradora para encerramento do semestre letivo 2017.2, das disciplinas Regência I e Regência III, no curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). O público presente, tanto para apresentar como para apreciar o evento, foi constituído pelos 27 alunos das referidas disciplinas e convidados em geral, integrantes da comunidade universitária. O referido Recital Musicopedagógico CDG foi parte dos estudos realizados no âmbito de uma tese de Doutorado, junto ao Programa de Pós-Graduação (PPG) em Música da

Universidade Federal da Bahia (UFBA, 2018), cujo assunto foi Arranjos para Canções Escolares.

O objeto de estudo desta tese foram 175 unidades de estudo do curso pioneiro Licenciatura em Música EAD da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PROLICENMUS – UFRGS), ocorrido em abrangência nacional, entre 2008-2012, dentre as quais, foram encontradas 52 que abordam especificamente o tema Arranjos para Canções Escolares, além de outras 10 que se caracterizaram como apoio à construção de arranjos. Esse tema, por sua vez, fora desenvolvido sobre fundamentos da Proposta Musicopedagógica CDG (CNPq, 1999-atual); e um dos objetivos da investigação de então foi discutir as possibilidades de transferência dos conhecimentos construídos sobre o tema, durante o PROLICENMUS, para outros contextos formadores de professores de Música. O objetivo deste texto é, uma vez consideradas suas características conceituais, discorrer sobre uma prática bem-sucedida e propô-la como um suporte adjacente à metodologia para ensino sobre Arranjos para Canções Escolares, numa abordagem CDG. A programação, em seu conjunto, foi articulada em três momentos distintos: a composição da peça deflagradora do projeto educativo, o desenvolvimento do processo preparatório ao encontro com o público apreciador, e o momento de integração com essas pessoas, na ocasião, convidadas a participarem também como intérpretes da obra.

## **O Libreto e a Noção do Geral**

A chamada Noção do Geral implica que todos os presentes conheçam o roteiro das falas, das canções e das movimentações das personagens, inclusive partes dos músicos e regente(s), e eventual participação de apreciadores, previstos para o espetáculo. Criar e sistematizar isso é tarefa de um ou mais compositores, que tratam de propor os limites libertadores do evento, ao definir fatos que deflagram um processo educativo que culmina com uma Apresentação. A composição da obra deflagradora do projeto educativo deste Recital Musicopedagógico resultou, num primeiro momento, num Libreto, intitulado Musical de Natal (SANTOS, 2017). Ele é formado por oito Microcanções, compostas conforme os Princípios Compositivos CDG (L. NUNES, 2015), as quais foram também analisadas por meio da Ficha de Análise CDG (NUNES, 2012).

A escolha do tema se deu pela razão da data, para a qual estava prevista a culminância da proposta, que coincidiu com o final do ano letivo e com o Natal, período no qual é celebrado o nascimento de Jesus. Esta escolha decorre do Princípio CDG relativo ao adequar-se e entender-se no(s) tempo(s) do Calendário Letivo, o que tem a ver com noção de tempo, também em Música. Neste Musical, a histórica a formação do Presépio é contada, musicalmente, por meio da fala de um narrador e por meio de Microcanções, as quais, conforme Nunes, são pequenas peças criadas no âmbito do grupo de pesquisa CNPq Proposta Musicopedagógicas CDG, com no máximo oito compassos, para canto/acompanhamento cifrado, que contém conteúdos de ensino bem delimitados, intencionalmente compostas para uso em sala de aula. (NUNES, 2012, p.211). Na UE 29 da interdisciplina Repertório Musicopedagógico, é encontrada a seguinte definição, a respeito de seu conteúdo:

[...] a microcanção pode ser considerada como uma canção criativa minúscula, com o máximo de elementos expressivos e interpretativos em um mínimo de estruturas musicais explicitamente apresentadas. (UFRGS, 2009, UE\_29, p.4).

Baseados nessa definição, os textos das Microcanções foram elaborados de acordo com a narrativa contida na Bíblia Sagrada, assim como em pesquisas realizadas sobre o contexto histórico do acontecimento, procurando extrair a essência e o clima sonoro de cada episódio por meio de uma interpretação própria dos fatos, ainda que baseada nas fontes de referência. O tema foi dividido em episódios específicos, quais sejam: 1) Advento (espera do povo, pelo Salvador); 2) Magnificat (Cântico de Maria, após receber a notícia da gravidez); 3) Anjo e José (palavras de conforto do Anjo a José, a respeito de Maria); 4) Nascimento de Jesus, no Presépio (a vinda do Salvador, em forma de acalanto para o recém-nascido); 5) Glória (louvor do coro de anjos, ouvido pelos pastores que estavam no campo); 6) Canção dos Pastores (marcha decidida em direção ao local, onde ocorreu o nascimento); 7) Canção dos Reis Magos (a longa caminhada pelo deserto até Belém, a fim de ofertar os presentes ao novo Rei); e 8) Canção Final (a renovação da esperança, estendendo-se até os dias atuais). A culminância do projeto, com a apresentação do Musical de Natal, ocorreu no Recital Musicopedagógica CDG, o qual envolveu recursos teatrais (cenários, figurinos, coreografias). Tal apresentação, na Abordagem CDG, pressupõe a participação voluntária de atores, estejam

eles no palco ou na plateia, e se trata, sempre, de uma performance compartilhada, inclusive com compartilhamento de conhecimentos. Assim, para orientar a plateia nesta *performance* (mesmo que, por definição, ela seja improvisada), foi elaborado o Libreto do Musical. Ele serviu de guia para as pessoas do público que nunca tinham participado dos ensaios e sequer tinham noção clara sobre o que aconteceria. Um público, de modo geral, está acostumado a ser passivo. Como as pessoas se sentem meras espectadoras, na maioria das performances que assistem, a princípio, reagem com constrangimento, diante do convite para serem coatores. No entanto, a oferta de um Libreto, contendo também um *script* da apresentação, em lugar de um simples Programa convencional, as encoraja. A plateia, com o Libreto do Recital em mãos, se incorpora ao elenco, tornando o espetáculo final também uma responsabilidade sua, numa experiência coletiva e colaborativa. O Libreto deste Recital, além dos textos de narração e das indicações para as diferentes personagens, no espaço palco - plateia, inclui as partituras das Microcanções, o que possibilita o aprendizado e a execução dessas por meio do solfejo, assim como a sequência dos textos e movimentos.

## O Desenvolvimento do Processo Preparatório

O tema central do Musical teve os acontecimentos narrados em nove cenas, divididas em duas etapas principais: antes e depois do Nascimento de Jesus. Para a primeira parte, da cena 1 (Profecia) até a cena 4 (Chegada a Belém), foi construído um palco de bonecos, onde eram dispostos os cenários correspondentes a essas quatro cenas, e onde a história se desenrolou por meio de fantoches. Após a cena 5 (Nascimento de Jesus), as personagens passam a ser reais, atuando e interagindo com o público. Esta divisão foi realizada com a finalidade de reforçar o sentido do texto bíblico, apontando que o mundo se torna real, encarnado, após o nascimento do Salvador.

Por dificuldades de horários comuns e devido à falta de tempo, nunca foi realizado um ensaio com todos os integrantes. Já prevendo atrasos e possíveis desajustes na movimentação entre as cenas, no dia da apresentação final, foram elaboradas e entregues aos alunos duas partituras de espetáculo (Figuras 1 e 2), em forma de quadro, com as cenas nas colunas e as personagens, nas linhas; nas interseções, estavam os acontecimentos principais de cada

momento do Musical. Esse documento serviria de guia para a organização dos movimentos em cena e para as diferentes entradas, dos músicos.

FIGURA 1 - Partitura de Espetáculo - Regência III com colaboração de Regência I

Músico / Cena	Cena 1 - Profecia	Cena 2 - Anunciação	Cena 3 - José e Maria	Cena 4 - Chegada Belém	Cena 5 - Nascimento	Cena 6 - Glória	Cena 7 - Pastores	Cena 8 - Reis Magos	Cena 9 - Presépio
H.	Regência	(prepara cena)	Atuação Solo +		Coro	Trombone	Trombone	Trombone (prepara regência)	Regência
D.	Coro (prepara regência)	Regência		(prepara instrumento)	Flauta (prepara solo)	Solo + coro	(prepara cena)	Atuação Canto Grupo	+ Coro
Ti.	Trombone	(prepara regência)	Regência		Coro	Coro	(prepara cena)	Atuação Canto Grupo	+ Trombone
L.	Coro			(prepara regência)	Regência	Coro			Coro
V.	Coro			(prepara solo)	Solo + Coro (prepara regência)	Regência			Solo +Coro
Ha.	Coro				Coro	Coro (prepara regência)	Regência	(prepara cena)	Teclado (Glock)
F.	Trombone				Coro	Coro	(prepara regência)	Regência	Coro
I. D.	Oboé	Oboé	Oboé		Coro	Oboé	Oboé		Oboé
I.L.	Coro	Viola			Flauta	Coro			Viola
Ta.	Coro				Coro	Coro			Viola
A. (Violão entre as cenas)	Coro		Violão		Coro	Coro	(prepara cena)	Atuação Canto Grupo	+ Violão
De.	(prepara cena)	Solo							
R.								(prepara solo)	Solo +Coro

Fonte: o autor

A importância dessas partituras de espetáculo reside no fato de que servem para que todos se corresponsabilizem pelo que está acontecendo no palco, à medida que conhecem todo o conjunto de ações e personagens previstas, assim como também sabem de que modo transcorre a história que está sendo contada e cantada. Além disso, servem para que cada um fique informado sobre onde os demais integrantes estão posicionados e o que estão realizando, a cada etapa, orientando-se para sua própria intervenção, nos momentos exatos e nas posições adequadas, para que tudo flua com naturalidade e calma.

FIGURA 2 - Partitura de Espetáculo - Regência I

Parte 1: Personagens Bonecos

Parte 2: Personagens Humanos

Perso- nagem  Cena/ Cenário	Cena 1- Profecia Deserto	Cena 2- Anunciação Casa de José e Maria	Cena 3- José e Maria Casa de José e Maria	Cena 4- Chegada Belém Deserto	Cena 5- Nascimento Presépio	Cena 6- Glória Campo	Cena 7- Pastores Campo	Cena 8- Reis Magos Deserto	Cena 9- Presépio Presépio
Microcanção	♪				♪				----- ♪
Narrador	W—		W_ -- W_	W—	W—	W—		(prepara cena)	W-----
Profeta	I—							(prepara cena)	I—-----
Anjos	(prepara cena)	I—	H—- ♪		CORO (prepara cena)	C----- ♪	L—  (sai cena)		C-----
Maria	(prepara solo)	De ---- ♪ (sai cena)	(prepara cena)	De-----	De-----	(permanece cena Presépio)	(permanece cena Presépio)	(permanece cena Presépio)	De-----
José		(prepara cena)	F-----	F-----	F-----	(permanece cena Presépio)	(permanece cena Presépio)	(permanece cena Presépio)	F-----
Hospedeiro			(prepara cena)	I-----					I-----
Pastores					(prepara cena)	BDG-----	BDG----- ♪	(permanece cena)	BDG-----
Reis Magos							(prepara cena)	ADT----- ♪	D-----
Herodes							(prepara cena)	R—	R-----

Legenda:

-----: entra e permanece em cena

—: fala

I: improviso (ator selecionado no momento da cena)

B, C, D, De, F, G, R, W: iniciais dos atores

Fonte: o autor

Chama-se a atenção ainda sobre dois outros ganhos deste recurso de partituras de espetáculo. Observa-se, neste momento, como as estruturas musicais, no caso, as partituras, podem servir para a formação integral do aluno: por um lado, elas preparam a compreensão e a leitura lógica de construção de uma partitura musical, propriamente dita, pois há correspondência entre as lógicas de construção de ambas; por outro, elas evidenciam possibilidades de equilíbrio social, organizando o coletivo, simultânea e sequencialmente, em favor do bem comum. E essa ideia está sempre presente, no ensino de Arranjos, no Proposta CDG e, acredita-se, favorecem a formação integral do aluno.

## Momento Final de Integração

Após a realização dos ensaios, ocorreu a apresentação do Musical de Natal, sob o formato de um Recital Musicopedagógico CDG. O local escolhido para a realização do Recital foi o Foyer do Teatro do Centro Universitário de Cultura e Arte da UEFS (CUCA), em Feira de Santana/BA, devido ao fato de ser um espaço amplo, iluminado e com duas saídas/entradas, o que facilitaria a movimentação das personagens em cena. Porém, a razão maior dessa escolha, em detrimento do próprio Teatro, foi devido à possibilidade de acontecer maior interação entre os artistas, sua plateia e a comunidade em geral, o que é essencial em um espetáculo criado dentro da Proposta Musicopedagógica CDG.

Nas duas horas anteriores ao começo do espetáculo, foi iniciada a preparação do espaço, com a montagem do palco: cenário de bonecos, instrumentos musicais, local para coro e personagens. Além das turmas de Regência I e III, os alunos do componente curricular Canto Coletivo, também a cargo da pesquisadora e no qual fora trabalhado o conteúdo Composição de Microcanções, durante o semestre, foram convidados a participar do Recital. Suas ações esperadas decorreriam da atuação como as personagens, com as quais mais se identificassem. O objetivo era o de inserir esses alunos com mais profundidade na Proposta Musicopedagógica CDG, ao mesmo tempo, ampliando as possibilidades do próprio espetáculo. Já com os Libretos em mãos, foi realizada uma breve contextualização do Musical e a explicação da Forma do espetáculo, para, após distribuir os papéis (personagens), entre os atores que voluntariamente se mostraram disponíveis para participar. Alguns alunos mostraram-se solícitos e proativos, inclusive auxiliando na montagem do cenário; outros, porém, manifestaram-se como mais passivos ou tímidos, mantendo-se calados e observadores, durante todo o processo. Ninguém perturbou a atividade, nem desprezou a ocasião.

Os alunos das turmas de Regência I, convidados como parte do coro e atores, e de Regência III, responsáveis pelos arranjos, à medida que chegavam ao local, inseriam-se no contexto, procurando seus pares e se instalando no cenário. Devido ao fato de alguns alunos estarem em aulas, no período anterior ao horário do Recital, houve alguns atrasos nas chegadas, o que mais uma vez impediu um ensaio geral. Foi feito, apenas, um ensaio

conclusivo, com alguns participantes presentes. Entendeu-se que, uma vez algumas referências claramente posicionadas, os demais seriam capazes de se situar, testando a sonoridade dos instrumentos e vozes, oportunamente. Em sua maioria, os alunos de Regência III, autores dos arranjos, comportaram-se mais alheios ao conjunto, focados mais em suas próprias partituras. Tal postura se refletiu como negativa, mais adiante, no andamento do espetáculo, quando se pode perceber o risco da dissociação entre as diferentes tarefas de um fazer musical completo. A questão das responsabilidades divididas não se mostra nada fácil. Na prática da Música, muito se valoriza concursos, virtuosismo, competitividade; mas, num contexto educativo, onde se procura buscar o compartilhamento, a generosidade, a preocupação de uns pelos outros, essa mentalidade não parece ser a melhor. Convencer a cada um de seu valor e também de saber valorizar o outro, de fato, é um dos maiores desafios do processo de ensino-aprendizagem musical.

No horário previsto, o Recital iniciou com uma fala introdutória e de saudação, realizada pela pesquisadora, quando ela foi explicando ao público sobre a concepção do projeto e sobre as possibilidades de participação de todo o público, ao longo do espetáculo. Foi-lhes dito que o Libreto que tinham em mãos, incluindo a ordem das cenas, as palavras da leitura do narrador, e as partituras das Microcanções, deveria servir de apoio à participação deles, também. Todos estavam livres para cantar junto, executar as falas em cenas com falas coletivas e, eventualmente, fazer as contribuições que quisessem, como sons para as trilhas sonoras das cenas. Após esses esclarecimentos, seguiu-se a realização do Musical, de acordo com o roteiro descrito no Libreto. De modo geral, o espetáculo transcorreu conforme o previsto, com o público interagindo com os atores, tanto bonecos de papel como pessoas reais, especialmente onde, no Libreto, havia a indicação de expressão coletiva.

Vivenciou-se, assim, uma atividade emoldurada por um clima de jogo e brincadeira, uma atividade lúdica e leve; no entanto, algumas considerações de aspectos a melhorar se fazem necessárias. Um dos problemas detectados foi em relação à Forma do espetáculo: devido ao atraso, que os impediu de ficarem informados sobre o Roteiro e de compreenderem os fatos em sua totalidade, alguns integrantes não conseguiram se localizar corretamente, nem fazerem movimentações econômicas e precisas. Embora isso estivesse indicado no Libreto e eles estivessem com a partitura de espetáculo em mãos,

não conseguiram atendê-la com a agilidade necessária. Assim, onde estava descrito que deveriam sair do coro para se dirigirem à entrada e vestirem seus figurinos, por exemplo, os atores que representaram os Reis Magos não estavam devidamente preparados para sua cena, no momento certo.

Menos evidente, mas assim também aconteceu com os atores dos Pastores, que, ao invés de se dirigirem ao presépio, ficaram caminhando em círculos. Obviamente, isso demonstrou não terem percebido o espaço cênico, nem o andamento do fio da história, confundindo-se e confundindo o público, ao representarem como essa se desenvolvia, em localização, tempos e coreografia. Apesar de os ensaios terem sido realizados em aula, já seguindo o roteiro, conclui-se que houve falta de concentração. Ela é, ao lado da vontade e da disciplina, um dos três elementos mais necessários à realização de um projeto como este. Sem elas, a apresentação fica sem a proteção do tipo “envelope”, sob cujos limites é possível se fazer previsão de tempo, cálculo dos passos e autopreparação para a participação. Finalizando, atenta-se, então, para a falta de conexão de cada um consigo mesmo e com o grupo, como um grande entrave ao sucesso de um empreendimento como este. E cabe destacar que todos esses tópicos são entendidos, na Proposta CDG, como partes da elaboração de Arranjos em e para canções escolares.

## **As Impressões Finais e alguns Desideratos**

Apesar de alguns pontos a melhorar, o que sempre existirá, pode-se concluir que a experiência foi bem-sucedida e o formato proposto, ao mesmo tempo que surpreendeu, agradou a todos. Tanto na fase de sua elaboração, quanto na de execução final, percebeu-se que o fato de se ter um objetivo final enunciado a todos e procedimentos inclusivos foi motivador. Também a apresentação de um Musical, onde as outras linguagens artísticas estiveram envolvidas (Teatro, Dança e Artes Plásticas), tornou o trabalho musical mais produtivo.

A elaboração do figurino e do cenário, onde estaria inserida cada Microcanção, auxiliou na compreensão da ideia completa das peças e, conseqüentemente, na composição dos arranjos. Outro aspecto é que, ao pensarem nos cenários e figurinos, a fim de

completarem a cena, alunos com nível musical mais básico tiveram a oportunidade e o tempo necessários para poderem recuperar e intensificar seus conhecimentos. No caso da turma de Regência III, na concepção musical, a ideia geral do espetáculo já estava finalizada; porém, a apresentação pública, com os elementos de coreografia, cenário e figurino enriqueceram os seus arranjos. Observou-se que, mesmo que tudo já estivesse previsto no Roteiro, conforme já tinham conhecimento, a realização de uma atividade integradora final e coletiva corporificou a ideia de enriquecer as peças originais com recursos dos ambientes. Tudo isso inspira, constrói e suporta um Recital Musicopedagógico CDG.

## Referências

NUNES, Helena de Souza. A canção brasileira infantil na perspectiva da Ficha CDG para Análise e Composição de Canções. *Revista Brasileira de Estudos da Canção*. Natal, v.1, n.1, jan-jun, 2012.

NUNES, Leonardo de Assis. *Composição de Microcanções CDG no PROLICENMUS- uma Discussão sobre o Confronto entre Respostas por Antecipação e Liberdade para Criar*. Dissertação (Mestrado) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015

SANTOS, Cláudia Elisiane Ferreira dos. *Os Princípios Compositivos Cante e Dance com a Gente aplicados a Arranjos Musicais Escolares*. Tese (Doutorado) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

UFRGS. Moodle. *Repertório Musicopedagógico*. Unidade de Estudo 04 do Licenciatura em Música modalidade EAD - PROLICENMUS, vinculado ao Programa Pro-Licenciaturas do MEC (2005), produzidas por Helena de Souza Nunes e Clarissa de Godoy Menezes. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

WÖHL-COELHO, Helena. *MAaV: Uma Proposta de Educação Musical de Abordagem Multimodal*. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 1991.

## Recital Musicopedagógico CDG: criação musical compartilhada

**Jaqueline Câmara Leite**

UFBA e UCSAL

*leitejak@ufba.br/jaqueline.leite@ucsal.br*

**Helena de Souza Nunes**

UFRGS e UFBA

*helena.souza.nunes@gmail.com*

**Resumo:** Relata-se aqui a experiência de construção de um Recital Musicopedagógico CDG, ocorrido durante a disciplina Estágio Supervisionado I, do Curso de Licenciatura em Música da UCSAL. Este artigo apresenta a possibilidade de formação de professores com um trabalho fundamentado na Proposta Musicopedagógica CDG. Depois de uma contextualização sobre a formação de professores no Brasil, segue o relato da experiência em três etapas: composição das Microcanções; elaboração de arranjos e especialização dessas Microcanções; e organização do Programa e resultados. Diante da possibilidade de ampliar a experiência, defende-se que a mesma tem relevância, principalmente, por oportunizar a vivência da criação musical compartilhada, da execução de peças e da organização de um programa de Recital, com tais canções, por licenciandos. Conclui-se, que o formato de Recital Musicopedagógico CDG pode oferecer uma formação docente coerente com a realidade das escolas de Educação Básica no Brasil.

**Palavras-chave:** Recital Musicopedagógico CDG. Formação Docente. Composição de Microcanções.

### Introdução

A formação do professor de Música para a atuação na Escola de Educação Básica, no Brasil, tem sido marcada pela descontinuidade de propostas, dirigidas por políticas públicas com interesses diversos (BISPO, 2012). Essa realidade é causa e consequência do espaço que a Música vem ocupando/desocupando no currículo escolar brasileiro, ao longo dos anos. A partir de estudos sobre o assunto (FUCCI-AMATO, 2012; QUEIROZ, 2012; BISPO, 2012; CAMPOS, 2015) e da observância da legislação a este respeito, pode-se admitir a existência de sete fases marcantes na história da atuação e formação do docente de música do Brasil.

Passados os tempos de função catequética da Música, vinculada aos Jesuítas e praticada num tempo de Brasil Colônia, a partir do Decreto 981/1890, inicia-se a primeira fase

de Música como parte da formação intelectual. Inserem-se professores de Música na estrutura escolar; no entanto, sem exigência específica de uma proposta de sua formação, mesmo que com a indicação de conteúdos específicos que deveriam ser ministrados. Essa proposta indica uma visão positivista da Música, dirigindo a atenção para o fenômeno sonoro em si, formação coerente com a oferecida nos Conservatórios de Música da época. A segunda fase se inicia a partir 1932, com a atuação de Heitor Villa-Lobos, na Superintendência de Educação Musical e Artística (SEMA) e com a implantação de Cursos de Orientação e Aperfeiçoamento do Ensino de Música e Canto Orfeônico, para professores. Tais cursos visavam à efetivação de um projeto de consciência nacional e conformação de massas, baseado na unificação musical, por meio de mesmas práticas de obras musicais (BISPO, 2012).

Na terceira fase, a partir de 1961, ocorre a substituição da disciplina Canto Orfeônico pela Educação Musical e, no ano seguinte, o Parecer nº 383/1961 determina que a formação dos professores para esta disciplina se daria em curso de nível superior de quatro anos, cujos estudos abrangeriam disciplinas musicais e de formação pedagógica. Em 1969, o curso passa a se chamar Licenciatura em Música (CAMPOS, 2015). Essa formação, alicerçada em métodos de pedagogos musicais estrangeiros, previa a vivência musical apoiada em explorações de diferentes recursos sonoros, antes de se introduzir o estudo musical técnico e a iniciação à prática instrumental (FONTERRADA, 2005). Tal formação, ao longo dos anos, mostrou-se decepcionante para as expectativas e na estrutura da realidade escolar brasileira. A quarta fase se inicia com a Lei 5.692/1971, que extingue a Educação Musical e estabelece a Educação Artística como atividade curricular. A formação superior de Licenciatura em Educação Artística, então, passou a ser o requisito para sua docência. Numa perspectiva tecnicista, o ensino de Arte passa a se efetivar a partir de técnicas de trabalhos manuais, como livre expressão, tendo por finalidades o lazer e a recreação (CAMPOS, 2015).

A quinta fase, advinda da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/1996, destaca-se pela inserção da Arte como componente curricular obrigatório e pela compreensão da Arte como área de conhecimento, composta por quatro linguagens artísticas: Música, Artes Visuais, Dança e Teatro. Os cursos de formação docente passam a ser marcados pela combinação entre aspectos pedagógicos e específicos, sendo denominados Cursos de Licenciatura em cada uma das linguagens específicas, e tornando-se obrigatórios para o

exercício da profissão (BRASIL, 1996). Sob essa perspectiva, além dos conteúdos específicos de Música e da preocupação com a formação pedagógica mais aproximada da realidade escolar brasileira, observa-se, tanto nas Diretrizes Curriculares para Formação de Professores da Educação Básica (BRASIL, 2002), como nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), um discurso, ainda hoje pouco efetivado, de valorização de aspectos socioculturais locais e de respeito à diversidade, numa perspectiva de relativização dos processos e produtos culturais e de Cultura. Tal concepção tem a influência dos estudos desenvolvidos em Música e suas conexões com áreas correlatas (ARROYO, 2002).

Em 2008, inicia-se a sexta fase, com a promulgação da Lei 11.769/2008, no qual a Música se torna conteúdo obrigatório, em toda a Educação Básica, ampliando-se a necessidade de formação docente já existente. Essa carência de profissionais formados é acentuada pela atual crise que as Licenciaturas vivem, na qual poucos egressos do Ensino Médio e, geralmente, apenas aqueles advindos de classes sociais menos favorecidas, manifestam interesse por ingressar nos cursos Licenciatura. Agravando tal situação, dentre os que concluem o curso, um grande número desiste da profissão ou da escola pública, como ambiente prioritário de trabalho. Segundo Aranha e Souza (2013), o elemento-chave atribuído para essa situação é a falta de atrativos, como baixos salários e carência de prestígio, além da preparação inadequada para enfrentar a realidade escolar da atualidade. Vale salientar que, em cursos de algumas universidades, como por exemplo, a Universidade Federal da Bahia (UFBA) (CANDUSSO; LEITE; CARVALHO, 2015), apenas por meio da implantação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), tais lacunas começaram a ser efetivamente superadas, no âmbito de seu curso presencial. No momento, todavia, o PIBID passa por sérias dificuldades, à medida que o Edital nº 7/2018 faz modificações no Programa, precarizando sua organização e sua estrutura. Agravando isso, a continuidade do programa ainda é incerta.

Em 2015, inicia-se o último dos ciclos aqui considerados, com a publicação da Resolução nº 2, do Conselho Nacional de Educação (CNE), que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. Uma definição que o documento institui como fundamental para a melhoria da

formação docente é a garantia da Base Nacional Curricular Comum<sup>1</sup> para o ensino e a exigência de que se leve em conta a realidade dos ambientes das instituições da Educação Básica e da profissão, para que se possa conduzir o egresso, entre outras expectativas, “à consolidação da educação inclusiva através do respeito às diferenças, reconhecendo e valorizando a diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, entre outras.” (BRASIL, 2015). Diante do panorama apresentado, é possível perceber algumas das questões que vêm permeando a formação de professores de Música, no Brasil, ao longo do tempo. Entre essas, como mais graves, conhecidas dicotomias: entre a técnica musical e a livre expressão, entre a unificação e a diversidade cultural, entre a formação universitária e a realidade escolar, entre o enfoque no processo e no produto.

Neste artigo, descrevemos a construção, a produção e a apresentação de um Recital Musicopedagógico como uma possibilidade de superação dessas dicotomias. A partir de uma proposta de composição de Microcanções, elaboração de arranjos e coreografias, produção de programa, figurino e cenário, e, por fim, a apresentação pública em tempo real (sem a dependência de ensaios focados nela), os licenciados se desenvolveram tecnicamente, revisando conteúdos musicais já trabalhados, ao tempo que puderam se expressar, criativamente. Assim, também, as discussões sobre a literatura da área, os relatos e as reflexões oriundos das observações de aulas de música em escolas da Educação Básica, e a vivência da montagem da Recital, permitiram uma articulação entre a formação musical específica, a formação pedagógica e a realidade escolar. Por fim, destaca-se ainda a importância de experienciar um processo de criação que, além de resultar em um produto musical “temporariamente definitivo, definitivamente temporário” (NUNES, 2005), também contribuiu para a formação musical, pedagógica e pessoal de todos os envolvidos.

## Composição das Microcanções

A experiência aqui relatada ocorreu durante o segundo semestre de 2016, em uma turma da disciplina Estágio Supervisionado I, do Curso de Licenciatura em Música da Universidade Católica do Salvador (UCSAL). Como ementa da disciplina se encontra:

---

<sup>1</sup> (<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>)

O Estágio e a Formação Docente. Estágio Supervisionado de observação participativa em escolas do Ensino Fundamental I e em escolas e/ou espaços de Educação Infantil. Discussão e reflexão sobre o ensino de Música, os documentos oficiais e a legislação vigente no Ensino Fundamental I e na Educação Infantil. Pesquisa, planejamento e execução de conteúdos e atividades específicas a área de atuação. Elaboração Relatório Final. (UCSAL, 2014)

No Projeto Pedagógico do Curso (PPC) (UCSAL, 2014), a disciplina está prevista para ser cursada no quarto semestre, com a carga horária de 120 horas, divididas em duas partes: 60 horas de observação de aulas de Música em séries iniciais do Ensino Fundamental e na Educação Infantil e 60 horas de encontros na Universidade conduzidos pela professora da disciplina. Durante esses encontros, os licenciandos compartilham relatos e realizam atividades práticas com propostas para a sala de aula. Tais procedimentos são acompanhados e analisados pela professora. Também são realizadas aulas expositivas, estudos, debates e discussões de textos sobre o ensino de Música nos segmentos em foco, sobre a legislação vigente, e sobre documentos norteadores desse processo. No segundo semestre de 2016, os licenciandos também foram estimulados e desafiados a acrescentar, a essas atividades, a composição de Microcanções, baseadas na Proposta Musicopedagógica Cante e Dance com a Gente - CDG (NUNES, 2017).

A adoção do termo Microcanção se origina do empréstimo do termo Micropoema, que, em uma definição ampla, expressa o máximo de seu significado em um mínimo de sílabas poéticas. Em analogia, “A microcanção pode ser considerada como uma canção criativa minúscula, com o máximo de elementos expressivos e interpretativos em um mínimo de estruturas musicais explicitamente apresentadas” (UFRGS, 2009). Sendo assim, o termo não se refere a uma possível inferioridade em relação a uma canção; antes disso, a microcanção se apresenta como uma unidade completa, possuindo noção de começo-meio-fim, e deve ser compreendida como uma semente, como um potencial germinante, também catalizador de uma obra maior. As primeiras experiências de composição de microcanções estão registradas no livro *Musicalização de Adultos através da Voz* (COELHO, 1991). Na sequência, no disco e cancionário *Cante e Dance com a Gente* (SILVA; COELHO, 1991). Durante o Curso de Licenciatura em Música, modalidade EAD da UFRGS, o PROLICENMUS, o processo de

composição de microcanções foi sistematizado (NUNES, 2015). Desde 2013, vem sendo estudado em pesquisas de pós-graduação, mestrado e doutorado (NUNES, et al, 2013; NUNES, 2015; LEITE, et al, 2013; SILVA, 2017; LEITE, 2018; SANTOS, 2018) e aplicado no Cursos de Licenciatura em Música da Federal da Bahia, Universidade Estadual de Feira de Santana e Universidade Católica de Ssalvador.

Após o estudo e a discussão, em sala de aula, do texto “A Canção Brasileira Infantil na Perspectiva da Ficha CDG para Análise e Composição de Canções” de Helena de Souza Nunes (2012), inspirado na sistematização ocorrida durante o PROLICENMUS e estudada por Leonardo Nunes (2015), por ocasião de seu mestrado, o processo foi iniciado com a escolha de um tema norteador. Depois de sugestões e discussões, o tema escolhido pela turma, que possuía 15 estudantes, foi Valores. Na semana seguinte, cada um dos estudantes apresentou sua escolha por um subtema, seguido de um estudo exploratório sobre o assunto, compartilhada também em sala de aula, com os demais colegas. Os subtemas relacionados aos Valores foram: Perdão, Alegria, Amizade, Compaixão, Esperança, Amor, Esperança, Perseverança, Respeito, União, Verdade.

Com base nas buscas iniciais, os estudantes criaram poemas, os exploraram expressivamente, definiram a pontuação a ser utilizada, estabeleceram a métrica, escreveram o ritmo, a melodia, o caráter e a harmonia condizentes. Observando o calendário acadêmico, cada uma destas etapas foi realizada a partir do desenvolvimento e do tempo próprios de cada estudante. Todas as etapas foram acompanhadas pela professora, que realizava correções e intervenções, quando necessárias.

Nesta etapa, vale destacar, de um lado, a falta de crença de alguns alunos a respeito de suas próprias capacidades para compor; de outro, muita resistência às novas experiências, e dificuldade de seguir os passos previstos na proposta, principalmente, ao deparar-se com a aceitação das intervenções da professora. Os dois tipos de situação foram conduzidos pela professora, com cuidado, incentivando-os e conscientizando os primeiros da necessidade de trabalho e os outros, sobre a necessidade de desprendimento. Tanto uma situação como outra geraram a possibilidade de reflexão e de discussão coletiva sobre temas como: inspiração, talento, autoria colaborativa, entre outros.

Outro fato que importa ressaltar foi a oportunidade de revisão de conteúdos específicos, principalmente os relacionados à expressividade, à métrica, à harmonia e à escrita musical. Por um lado, o ensino de teoria da Música oferece conteúdos avulsos, desconectados entre si, e o desenvolvimento da percepção musical dá pouca atenção ao vínculo entre essa aprendizagem e a prática musical efetiva. Por outro, salienta-se, que para o ingresso no de Licenciatura em Música da UCSAL, os estudantes não precisam realizar provas de habilidade específica, sobre isso o PPC esclarece:

Partindo da concepção de que todos os indivíduos que convivem em sociedade possuem vivências musicais cotidianas, este curso considera que qualquer pessoa, mesmo sem conhecimento escolar da prática e/ou teoria da Música, já foi iniciado musicalmente nas diferentes situações culturais e, por isso, é um ser que possui capacidade para aprender as ferramentas necessárias para se inserir no mercado de trabalho do mundo da Música. Neste sentido, o curso contribui para democratização do acesso aos conhecimentos formais da área, possibilitando a ampliação das experiências musicais, visto que não solicita conhecimentos musicais prévios. (UCSAL, 2014).

Como consequência dessa concepção, os ingressantes no Curso têm experiências culturais diversificadas, o que gera grande heterogeneidade de competências e habilidades musicais. Essa situação não foi diferente nas turmas em questão; ali, foi possível observar a ausência tanto de conhecimentos conceituais, como, por exemplo, definição e aplicação de agógica e dinâmica, como de conhecimentos procedimentais, tais como a habilidade de identificar a métrica definida no poema, de escrever a partitura da microcanção, e escolher uma progressão harmônica adequada à melodia e às intenções expressivas do poema. Durante o processo, tais situações, além de evidenciadas, foram trabalhadas, tanto a partir das intervenções da professora, como em situações de aprendizagem com colegas. Também em encontros fora de sala de aula, os licenciandos foram desafiados a superar suas dificuldades particulares. Certamente, compreender a necessidade de investir em sua formação musical, e constatar a importância de tais habilidades para a prática musical e pedagógica constituíram-se em experiências marcantes, sobretudo desafiadoras, para a formação dos licenciandos envolvidos.

## Elaboração dos Arranjos e Espacialização

Com as Microcanções “temporariamente acabadas”, iniciaram-se as execuções coletivas e a criação dos arranjos. Na Proposta Musicopedagógica CDG o arranjo é definido como:

[...] uma maneira de expor, evidenciar, explicitar, enfim... apresentar uma ideia ou um objeto qualquer, valorizada por um sentimento e fortalecida por uma determinada compreensão que lhe são atribuídos por seu arranjador. Em Música, buscamos esta maneira de *comunicar conteúdos e intenções* por intermédio das infinitas possibilidades de combinação entre sons e silêncios. (UFRGS, 2010, UE 28, p. 3)

Sendo assim, buscou-se respeitar as características das Microcanções, ampliando-as e valorizando-as por meio da exploração de diferentes possibilidades de interpretação. Também pelo uso de sonoridades vocais e instrumentais, que possibilitassem uma ambientação sonora repleta de estímulos a sensações. Considerou-se as alternativas de instrumentação e as capacidades musicais dos intérpretes, procurando respeitar as concepções da Proposta Musicopedagógica CDG, conforme descrito por Santos (2018). O resultado do trabalho de arranjo, da definição da forma e do caráter da canção são compreendidos, pela Proposta Musicopedagógica CDG, como Espacialização:

Ao processo de inserir novos elementos sonoros e expressivos do contexto da canção em foco, remetendo a um determinado contexto autoral, interpretativo e, principalmente, educativo mais amplo, chamamos aqui de Espacialização. Afinal, retirando a canção do papel, a colocamos no espaço (sonoro, evidentemente, mas também visual e tátil, pelo menos). (UFRGS, 2010, UE 29, p. 3).

Dessa forma, além dos elementos musicais propriamente ditos, as canções foram acrescidas de elementos coreográficos e cênicos. Na turma do matutino, com o tema central Valores, diversos estudantes escolheram os mesmos subtemas. Dentre eles, destaca-se o Perdão, com três Microcanções. No Programa, optou-se pela execução sequencial das canções sobre perdão, sendo a primeira intitulada Alma Compugida, de Ailton Rozendo. Ela possui caráter solene e foi executada *a capella*, em uníssono, com uma divisão de vozes na nota final.

A introdução da segunda canção, O Perdão, de Josino Nascimento, foi construída sobre uma dramatização, e executada com violão e piano, no acompanhamento harmônico, enquanto violino e flauta disputavam entre si improvisações individuais. Tudo soava como uma grande confusão, até que todos paravam e a música era novamente iniciada. Essa situação foi repetida por duas vezes; na terceira vez, antes do início, o flautista e a violinistas se olharam e iniciaram, juntos, uma melodia a duas vozes em diálogo. Depois da introdução, a canção foi executada em uníssono, acompanhada pelos mesmos instrumentos que fizeram a introdução. A ideia dessa dramatização foi elaborada em sala, depois de uma discussão sobre o poema da canção, a reflexão sobre as relações interpessoais, e a necessidade de ouvir, para entender o outro. Assim, ao longo da peça, vai ficando claro que, ao mesmo tempo que se compreende pela razão, perdoa-se pelas emoções devidamente harmonizadas.

A terceira canção tem como título, Isso é Perdão, de Raquel Monteiro. De caráter mais alegre, a canção foi executada em uníssono, com acompanhamento instrumental, e também coreografada em duplas. A coreografia prezou pela valorização da métrica da canção. Com movimentos simples, os integrantes das duplas interpretavam o texto, sempre de frente um para o outro. Na primeira frase, um se abaixava e outro sustentava, depois juntavam as palmas de suas mãos diretas levantadas, davam uma volta de 360 graus. Na segunda frase, as duplas dançavam de mãos dadas, e a canção se encerrava com um abraço.

Dentre os elementos explorados na construção das diferentes propostas de Especialização das Microcanções, ainda se pode citar, como exemplos: um cânone a duas vozes, com uma coreografia também em cânone; uso de sonoplastia com instrumentos musicais convencionais e alternativos; coreografias com o uso elementos cênicos, percussão corporal, onomatopeias e exploração sonora de palavras. Durante essa etapa do processo, alguns estudantes se esquivaram das coreografias, escondendo-se atrás dos instrumentos de acompanhamento. Em sua maioria músicos profissionais, não se sentiram confortáveis em participar com o grupo. Essa situação influenciou outros; todavia, com a participação efetiva da professora, na coreografia, a maioria se sentiu segura para participar. É interessante perceber que, apesar de o movimento ser intrínseco à maioria das manifestações da cultura brasileira, quando se refere a apresentações musicais, em ambientes como a academia, a utilização do corpo ainda é um ponto de insegurança.

A espacialização das Microcanções, realizada no processo de exploração das paisagens sonoras, de percussão corporal, de arranjo instrumental, de arranjo vocal, de escolha de elementos cênicos e figurino, permitiu que, além das possibilidades artísticas, os licenciandos experimentassem as possibilidades pedagógicas das obras. Essa vivência complementada e contrastada com as observações realizadas, certamente contribuiu para que os licenciandos tivessem uma formação mais sensível, tornando-os mais capazes de perceberem a realidade da escola de Educação Básica, a fim de que possam tomar decisões e iniciativas mais coerentes com suas reais necessidades.

## Organização de Programa e Resultados

Os recitais, propriamente ditos, ocorreram nos dias 28 de novembro, às 19 horas, com a turma do noturno, e 29 de novembro de 2016, às 10 horas, com a turma do matutino, no Auditório Superior do Campus de Pítuaçu da UCSAL. Depois da espacialização das canções, as turmas foram desafiadas a pensar em um programa que servisse como uma moldura. Dentro dessa moldura, as canções deveriam ser percebidas, separadamente, como obras completas em si mesmas; mas também como parte de um todo, parte de uma obra maior, que por sua vez também possuía um significado próprio, pelos quais todos eram corresponsáveis. Esse exercício de pensar e agir em diferentes níveis de importância relativa, nos quais as hierarquias são fluidas e variam, conforme se reorganizam com relação a seus elementos particulares e os dos demais, foi positivo, no sentido de dar importância a todos.

Depois do levantamento de ideias sobre o Programa, a turma do matutino decidiu escolher dez, das quinze Microcanções criadas, optando por organizar a apresentação, como uma sequência de fatos, sentimentos e valores aprendidos durante as diferentes fases da vida. O programa se iniciou com a Microcanção Ternura, um acalanto, de José Cupertino, que trata de um pai, atestando que seu filho despertou do sono para a vida. Essa canção, compreendida como uma certificação do encerramento da primeira infância, foi sucedida pela Microcanção Alegria, de Nilzete Pinheiro, (Figura 1), um *reggae*, que trata da alegria como elemento motivados para o crescimento e enfrentamento de lutas, que começam na infância e estendem por toda a vida.

FIGURA 1 – Partitura da Microcanção Alegria, de Nilzete Pinheiro

## Alegria

Reggae Nilzete Pinheiro

Em7 Am G7 C Am Dm

A - le - gri - a nos dá for - ças, cres - ci - men - to com pra -

5 G7 F G/D G C Am Dm G7 C

zer. Nos em - pur - ra pa - raa fren - te, nos sus - ten - ta pra ven - cer.

Depois, foram executas as canções sobre Perdão, já apresentadas no tópico anterior. A palavra perdão, é composta pelo prefixo *per*, que significa passar, através e completamente, e pelo verbo *donare*, que significa doar. Perdão se refere a uma doação completa, ao ato de doar completamente, significando passar através de uma ofensa sem, eventualmente, dar ou receber uma merecida punição; logo, ser aliviado de seu mal feito, pela dádiva de outrem. Entende-se, que na adolescência, onde se busca a identidade própria, onde os hormônios e as emoções estão passando por várias transformações, perde-se a aparente naturalidade de perdoar, característica da infância.

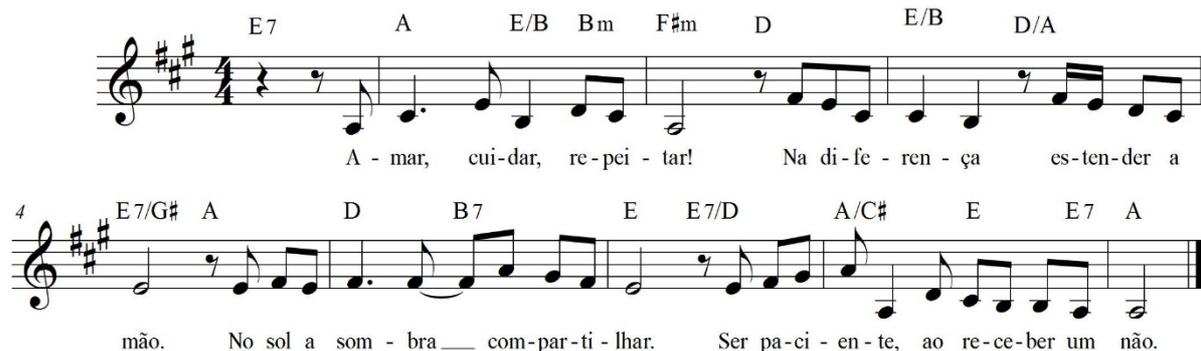
As três Microcanções sobre o perdão foram seguidas da Microcanção Amor, uma balada, de Larissa Sandes, (Figura 2). O amor nela retratado se dirige ao ser humano, amor que aprende a respeitar as diferenças, a ouvir e a dizer sim e não, e a compartilhar o que aparente e temporariamente lhe pertence. Compreendendo, que esse amor pode ser cultivado na juventude; no entanto, apenas quando for madurecido, poderá se transformar em verdadeira Amizade, sentimento profundo, que conhece a alma do outro através do olhar, e isso aparece na Microcanção de Valdinei Brito, uma bossa nova. A fase adulta, representada pela canção Perseverança, uma valsa de Rodolpho Augusto, trata da necessidade desse sentimento para manter acesso aos sonhos, e não desistir diante das lutas e dificuldades.

FIGURA 2 – Partitura da Microcanção, Amor, de Larissa Sandes

## Amor

Larissa Sandes

Balada



A - mar, cui - dar, re - pei - tar! Na di - fe - ren - ça es - ten - der a  
mão. No sol a som - bra \_\_\_ com - par - ti - lhar. Ser pa - ci - en - te, ao re - ce - ber um não.

As duas últimas canções representam a fase chamada de Terceira Idade. A Microcanção de Liliam Nádia, Esperança, um samba, anuncia tal sentimento como nobre, à medida que ele só existe na inexistência do real e do concreto. Nessa perspectiva, o poema afirma “morrendo, se vive”, apresentando a compreensão de que esperança é renascimento. Por fim, o recital foi encerrado com a Microcanção Verdade, de Carlos Fonseca, (Figura 3), que, além de apresentar as consequências de uma verdade, apresenta a ideia de que apenas quando alcançamos a maturidade e a verdadeira sabedoria, somos capazes de tirar máscaras e sermos nossa própria verdade. Nesta canção, uma Marcha, todos os instrumentistas e cantores utilizaram uma máscara de carnaval e, depois da primeira execução, simularam um baile, chamando o público para participar, soltando confetes e serpentinas. Ao final da canção, todos novamente no palco, tiram suas máscaras. Vale salientar, que as canções foram compostas a partir da exploração sonora e visual do poema; portanto, demonstra-se que, assim como as letras, também os elementos musicais e extramusicais estavam presentes na perspectiva de organização do Programa.

FIGURA 3 – Partitura da Microcanção Verdade, de Carlos Fonseca

## Verdade

Marcha Carlos Fonseca

D7      G      D      Em      C      G      Am7

Trans - for - ma, a - cal-ma,en-tu - si - as - ma, faz sor - rir e faz cho -

D      D7      Em      A7      D      D7      G

rar. Sss... Mes-moes-con - di - da, Bum! Sem-prea-pa - re-ce em al-gum lu - gar.

A apresentação pública foi recebida de forma muito positiva, tanto pelos colegas de outras turmas, como pelos professores de outras disciplinas. Alguns licenciandos afirmaram que, além de motivá-los na permanência do curso, essa experiência permitiu uma maior compreensão das possibilidades do ensino de Música na escola. As Microcanções criadas, além de servirem de repertório para a prática de Estágio de Regência, no semestre seguinte, também foram utilizadas em outras disciplinas do curso, como por exemplo: Literatura e Estruturação Musical, Arranjos Didáticos e Produção Audiovisual para Educação Musical.

### Considerações Finais

A partir desse relato, compreende-se que a construção de um Recital Musicopedagógico CDG deve primar pela aprendizagem musical, coletivamente, construída e adquirida. No caso específico dos licenciandos, essa experiência se mostrou muito importante e ainda hoje é lembrada com muito carinho. Dentre os pontos citados por eles, destacam-se: o processo de criação de Microcanções, que permitiu que mesmo aqueles que nunca tinham experimentado compor, o fizessem; as possibilidades musicopedagógicas, que podem ser reproduzidas em salas de aula, onde atuam como docentes; a aprendizagem colaborativa, que permitiu a troca constante entre colegas e professora, adotando-se uma postura receptiva às

intervenções feitas pelos outros, durante os próprios processos de criação; a utilização de diferentes linguagens artísticas, como possibilidade de explorar, também com todos os sentidos, os diferentes conteúdos da música; e o aumento da autoestima, gerado pela superação de dificuldades e percepção de sua própria capacidade de compor e de executar.

Desde a criação de uma canção a partir de um poema até a apresentação, juntando o individual e o coletivo, pudemos vivenciar nossa criação e a criação dos outros, interagindo e até mesmo dando ideias para aperfeiçoamento. (...) foi muito importante perceber nossa capacidade, e trocar experiências com os demais colegas e com a professora (...). Não vou esquecer essa vivência. Vou levar sempre. (L. N., 2018, entrevista)

O aproveitamento das reais condições de cada momento, sem admitir que eventuais dificuldades e carências sejam impedimentos a bons resultados é componente fundamental da formação docente. Entende-se, que essa experiência pode ser ampliada e melhorada, incluindo crianças, na sala de aula, e plateia, numa participação ativa que promova outras perspectivas da experiência artística, além da estética também a poética (LEITE, 2018). Corresponsabilidade foi um valor, musicalmente, desenvolvido. Dessa forma, a construção de um Recital Musicopedagógico CDG, para além da Música, é eficaz também para a formação de professores que buscam desenvolver práticas necessárias à realidade da escola brasileira.

## Referências

ARANHA, A. V. S; SOUZA, J.V. A. As licenciaturas na atualidade: nova crise? *Educar em Revista*, Curitiba, n. 50, p. 69-86, out./dez. 2013.

ARROYO, M. Educação musical na contemporaneidade. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM MÚSICA DA UFG, 2, 2002, Goiânia, *Anais...* Goiânia: UFG, 2002. Disponível em: <<http://www.musicaeeducacao.ufc.br>>. Acesso em 18 de abril de 2017.

BISPO, A. Educação Musical a Serviço da Ética. In: NUNES, H. (Org.). *EAD na formação de professores de Música: fundamentos e prospecções*. Tubarão: Copiart, 2012, v. 1, p. 27 – 43.

BRASIL. *Lei nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 02 de maio de 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução nº 1*, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_02.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf). Acesso em 02 de maio de 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução nº 2*, de 09 de junho de 2015. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em 02 de maio de 2016.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica/publicaco>. Acesso em 26 de setembro de 2017.

CAMPOS, G. *A formação de professores de música para Educação Básica na região centro-oeste*. 2015. 188 f. Tese (Doutorado). Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2015.

CANDUSSO, F; LEITE, J. CARVALHO, R. O PIBID na formação de professores de música: a visão dos bolsistas. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 22., 2015, Natal. *Anais eletrônicos...* Natal: ABEM, 2015. Disponível em:<<http://abemeducacaomusical.com.br>> Acesso em 11 de abril de 2016.

FONTEERRADA, M. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. São Paulo: UNESP, 2005.

FUCCI-AMATO, R. *Escola e educação musical: (des)caminhos históricos e horizontes*. Campinas: Papirus, 2012.

LEITE, J. *Caminho do Repertório na Formação de Professores de Música: um estudo sobre o PROLICENMUS*. 2018.296 f. Tese (Doutorado). Programa de Pós-graduação em Música da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

LEITE, J.; DUARTE, K.; NUNES, H. A composição de Microcanções na escola básica: um relato de experiência. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 22.,2015, Natal. *Anais...* Natal: ABEM, 2015. Disponível em: <<http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/xxiicongresso/xxiicongresso/paper/view/1494>>. Acesso em 31 de outubro de 2017.

NUNES, H. A canção brasileira infantil na perspectiva da Ficha CDG para Análise e Composição de Canções. *Revista Brasileira de Estudo da Canção*, Natal, V.1, n.1, p. 151-173, jan./jun. 2012.

NUNES, H. *Bichos e brinquedos*. (Cancioneiro). Porto Alegre, CAEF da UFRGS, 2005.

NUNES, H.; MENEZES, C.G.; SANTOS, C.E.F.; LEITE, J.C.; SERAFIM, L.L.; NUNES, L.A. Microcanções CDG: Primeiros Registros. In: CONFERENCIA LATINOAMERICANA Y PANAMERICANA DE LA SOCIEDAD INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN MUSICAL (ISME), 9. e 2., 2013, Santiago. *Anais 9ª Conferencia Latinoamericana y 2ª Panamericana de la Sociedad Internacional de Educación Musical (ISME)*. Santiago: Faculdade de Artes, Universidade do Chile, 2014. p. 641-649. Disponível em: <<https://www.dropbox.com/s/p9icgy21rh2qwmq/Actas%20ISME%20Chile%202013%20final.pdf?n=55569819>>. Acesso em: 12 mai. 2014.

NUNES, L. *Composição de Microcanções CDG no PROLICENMUS: uma discussão sobre o confronto entre respostas por antecipação e liberdade para criar*. 2015.134 f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Música da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

SANTOS, C. *Os Princípios Compositivos Cante e Dance com a Gente aplicados a Arranjos Musicais Escolares*. 2018.185 f. Tese (Doutorado). Programa de Pós-graduação em Música da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

SILVA, K. da. *Processo composicional de Microcanções CDG na escola básica: do ter aprendido ao querer ensinar*. 2017.126 f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Música da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

UCSAL. Universidade Católica do Salvador. *Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Música*. Salvador: UCSAL, 2014.

UFRGS. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Moodle. *Conjuntos Musicais Escolares*. Unidades de Estudos de 01 a 30 do Licenciatura em Música modalidade EAD - PROLICENMUS, vinculado ao Programa Pro-Licenciaturas do MEC (2005), produzidas por Helena de Souza Nunes, com a colaboração de Clarissa de Godoy Menezes, Leandro Libardi Serafim, Ramon Stein e Júlio Wagner da Silva. Porto Alegre: UFRGS, 2010. Disponível em: <<https://moodleinstitucional.ufrgs.br/course/view.php?id=9362>>. Acesso em: 31 ago. 2013.

\_\_\_\_\_. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Moodle. *Repertório Musicopedagógico*. Unidades de Estudos de 01 a 30 do Licenciatura em Música modalidade EAD - PROLICENMUS, vinculado ao Programa Pro-Licenciaturas do MEC (2005), produzidas por Helena de Souza Nunes e Clarissa de Godoy Menezes. Porto Alegre: UFRGS, 2009. Disponível em: <<https://moodleinstitucional.ufrgs.br/course/view.php?id=6990>>. Acesso em: 31 ago 2013.

## Recital Musicopedagógico CDG: onde o avesso é a parte nobre da costura

**Obadias Cunha**

UFBA  
obadias.cunha@ufba.br

**Katia Duarte**

UFBA  
katiaduartemusica@gmail.com

**Helena de Souza Nunes**

UFRGS / UFBA  
helena.souza.nunes@gmail.com

**Resumo:** Este texto tem como objetivo relatar as experiências vivenciadas pelos autores, durante a elaboração e execução de um Recital Musicopedagógico, realizado na Escola Básica e em cumprimento às exigências do PPGMUS/UFBA. O Recital Musicopedagógico aqui é definido como uma atividade que implica na relação palco-plateia caracterizada por processos de criação no qual cada pessoa envolvida ao criar a obra desenvolve a si mesmo conectado com o outro, essa concepção assenta-se na Proposta Musicopedagógica CDG. Para tanto elaborou-se um planejamento de aulas-ensaio inspirado na Ficha CDG (NUNES, 2005), viabilizado durante o primeiro semestre de 2017. A experiência promoveu aprendizagens compartilhadas e em autoria colaborativa nas quais, cada participante, entendido aqui como músico, ensinou e aprendeu.

**Palavras-chave:** Música na Escola Básica; Relato de Experiência; Recital Musicopedagógico;

### Introdução

Relata-se, neste artigo, uma experiência de fazer musical compartilhado, mediada por um Recital Musicopedagógico, atividade aceita para fins de validação de créditos obrigatórios previstos na matriz curricular do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Bahia (PPGMUS/UFBA), sob o nome Recital. A experiência aqui relatada foi desenvolvida pelos dois primeiros autores deste texto, sob orientação da terceira. Compreende-se como a essência de um Recital Musicopedagógico o compartilhamento de *performances* e aprendizagens que envolvem, simultaneamente, palco e plateia no próprio acontecimento musical. Para tal vencer desafio, conduzido pelos ideais da Proposta

Musicopedagógico Cante e Dance com a Gente (PropMusCDG), busca-se neste ensaio textual revelar um desejo desses autores, no sentido de chamar atenção para a importância de vivências musicais públicas compartilhadas, no contexto do ensino de Música na Escola Básica. Fala-se, então, sobre a dimensão da prática musical, não apenas no sentido de apresentação, mas na intenção de contribuir para a epistemologia da educação musical significativa, aquela que, ao ser efetivamente realizada, toca os corações e nos faz sentir o arrepio estético musical, ideal para a formação do ser humano, também enquanto um estado de plateia que também é palco.

Recitais, no mais comum das vezes, acontecem sob um movimento do palco à plateia, devidamente conduzidos por programas. Apesar de historicamente superadas, no âmbito da Psicologia e de Didáticas Contemporâneas, o ideal da aula expositiva, onde a autoridade docente se impõe sobre alunos calados e receptivos, ainda existe. Possivelmente por isso, aulas de Música também almejam esse movimento, diferenciando-se de recitais para plateias passivas, ao serem conduzidas por planos de aula. Mas, para além de ambos momentos, há aquele, por intermédio do qual as experiências de palco e de plateia se constituem juntas. Em tais ocasiões, pode-se fazer música, trocando... “para se alcançar, para se dizer, simplesmente, por fazer...” (NUNES, 2017), como nas nossas conhecidas Rodas de Samba, nos nossos cultos, em outros de nossos tantos rituais. O Recital Musicopedagógico, na visão da PropMusCDG, se oferece como um desses, porque ensinar e aprender implica um tipo de relação palco-plateia e, apropriando-se deste ponto de vista, desencadeia-se um processo de criação, “no qual cada pessoa envolvida, ao criar a obra, desenvolve também um si mesmo conectado consigo e com o outro, desse modo comprometido com o sucesso de todos e da própria obra criada.” (MENEZES, 2014, p. 2). Nessa perspectiva, o produto criado por esta proposta, em autoria colaborativa, foi o formato Recital Musicopedagógico CDG: palco é plateia; plateia é palco. Já na Arquitetura, percebe-se que em tal relação, cumprem-se objetivos, desempenham-se funções distintas. Assim, abrigadas sob tais prédios, ideologias são seguidas e reforçadas, provocando e perpetuando entendimentos. Os formatos dos edifícios de palco-plateia foram mudando ao longo dos tempos. E o que acontece neles, também. O mesmo aconteceu com a distribuição dos espaços e proximidades ou distâncias entre seus ocupantes. Nesse sentido,

na aula de Música, pensada previamente pelo professor, cumpre-se uma função pedagógica; mais do que isso, musicopedagógica.

O Recital Musicopedagógico CDG se caracteriza, então, por um ambiente de inteira completude entre as partes, entre os presentes no palco e na plateia, sala de aula em palco e palco como sala de aula, recheadas de ações de caráter “formativo, co-autoral, participativo” (NUNES, 2017). Este artigo tem como objetivo compartilhar a experiência de um Recital Musicopedagógico CDG, realizado no contexto da Escola Básica, Ensino Fundamental (EF) segundo ciclo, da Rede Particular de Ensino na cidade de Salvador/Ba. O Recital contou com a participação de 165 alunos do 6o ano, professores de outras disciplinas, alguns pais de alunos, equipe técnica, quatro alunos da graduação do Curso de Licenciatura em Música da Universidade Católica do Salvador UCSAL, além dos dois primeiros autores desse texto. O recital contou também com a participação de um outro colega de doutorado. O programa realizado no Recital Musicopedagógico, compartilhou a execução de quatro peças em estilo de Microchoros, compostas pelos alunos da UCSAL, elaboradas exclusivamente para o momento; quatro arranjos de peças “tradicionais” elaborados pelo professor Obadias Cunha para as turmas dos 6o ano, sendo estas executadas pelas turmas do 6o ano, A, B, C e D; improvisação em instrumentos percussivos, elaborada pela Professora Kátia Duarte, junto com a turma do 6o ano E; e, também, uma peça “desafio”, que para tal, foi disponibilizada a partitura, somente no momento do Recital, peça composta por Patrick Lima, especialmente elaborada para a ocasião.

## Definição do Conceito

Encontra-se, na literatura, autores que definem os termos Concerto e Recital sob diversos aspectos; sendo o primeiro compreendido tradicionalmente como uma apresentação pública, implicando interpretação vocal e/ou instrumental. Até o século XX, um concerto significava qualquer tipo de entretenimento não teatral. Para pequenas apresentações, costuma-se utilizar o termo Recital (GROVE, 1994). Porém, predominam aqueles que contrapõem público e artista, posicionando-os em locais distintos, estabelecendo entre eles uma relação limitada. Mesmo no Concerto Didático e nos Recitais Interativos, o maestro

mantém uma comunicação direta com a plateia, buscando relacionar aspectos presentes no evento com situações do cotidiano (OLIVEIRA, 2013; SOARES, 2014). Todos esses formatos se diferenciam de um Recital Musicopedagógico. Não, necessariamente, o que se refere ao repertório previsto, assim como à sua duração; mas porque num Recital Musicopedagógico, procura-se adaptar também todos os demais elementos do evento à maturidade daqueles que desempenham todas as funções por ele implicadas. Promove-se integração entre as partes, numa clara itinerância de funções compartilhadas. Em tal contexto, integram-se os envolvidos, neste palco-plateia peculiar, para fazerem música um com e para o outro, naquele momento único. Dessa forma, esta proposta cumpre e ainda se amplia também no caminho de integrar pessoas, ideias e sons, para se encontrar um novo amigo, seja gente, sejam obras. Integra-se todos e tudo, particularmente aquilo e aqueles até então desconhecidos, por meio e para o fim da música, unificando-os ao redor de um bem comum.

O Recital Musicopedagógico se difere de um Recital Didático, porque se propõe a mais do que apenas elucidar uma obra externa; quer propor composição de si mesmo. Exige-se a oferta de uma programação prévia e firme; mas, ao mesmo tempo, sensível ao instante e, por causa disso, flexível, apenas gravitando em torno de um propósito artístico-musical central. Esse, por sua vez, funciona como um fio condutor, suportando as ações de sua efetiva construção. A seleção do repertório e as atividades propostas para o Recital Musicopedagógico CDG devem ser adaptadas de forma que atendam às distintas realidades presentes: faixa etária, conhecimento musical e técnico, vontades e interesses de cada integrante do grupo. O professor deve se preocupar em atender essas diferenças, de modo que todos aprendam a todo tempo, antes, durante e depois do próprio Recital. Inclusive, na proposta do Recital Musicopedagógico CDG, abre-se espaço também para o fazer música apenas escutando. Afinal, apreciar é um jeito de se fazer, no qual também se pressupõe e se propõe atitudes proativas. Nessa visão, o momento é de aula enquanto espetáculo e de espetáculo enquanto aula, onde há aprendizado e momentos de interação entre as partes, onde vivências reais aconteçam e onde não se deixe espaço para a representação vazia, meramente espetacular. É o momento de interagir, viver, criar, imaginar e aprender conhecimento musical novo. É o momento de renovar a si mesmo, individualmente, por meio de uma experiência musical coletiva. Compreender toda a aula como um espetáculo e todo

espetáculo como uma aula tem consequências, implica decisões. Sobre elas se procura discorrer, neste texto.

## Lócus e Experiência

O Projeto aqui descrito teve como grande desafio integrar estudantes de três instituições de ensino distintas: crianças da Educação Básica do Colégio São Paulo de Salvador, matriculados no componente curricular Arte, na Linguagem Música; estudantes adultos do Curso de Graduação Licenciatura em Música da Universidade Católica de Salvador (UCSAL), os quais faziam parte da disciplina Prática de Conjunto; e alunos da Pós-Graduação em Música, que idealizaram a proposta de Recital Musicopedagógico, em conjunto e colaborativamente, compartilhando ideias de um mesmo fazer musical. Ainda que este Projeto de Recital estivesse de acordo com as propostas de atividades previstas para esses três grupos e as atividades correspondentes ao grupo mais jovem já viessem sendo desenvolvidas na escola com os alunos do 6o ano, desde anos anteriores, proporcionar-lhes oportunidades de desenvolvimentos específicos, numa mesma moldura de tempo e de espaço, pareceu, de início, assustador.

A instituição escolhida para viabilização do Projeto do Recital foi o Colégio São Paulo, uma escola da rede particular de ensino em Salvador – BA, posto que nela eram oferecidos recursos adequados para a realização da atividade, tais como: sala de música equipada com instrumentos de percussão, recursos tecnológicos diversos, e um teatro com capacidade para 200 pessoas. Foram envolvidas no Projeto cinco turmas de 6o ano do EF, totalizando 165 crianças com idade entre 10 e 11 anos, quatro alunos da Graduação, três alunos da Pós-graduação, professores e coordenadores pedagógicos do colégio, técnicos de iluminação e som, e alguns pais que além de assistirem também participaram, totalizando mais de 190 músicos, no espaço idealizado como a desejada combinação entre palco e plateia. O processo metodológico e o cronograma, para realização do Recital, obedeceram às etapas indicadas na Tabela 1: Cronograma.

Durante o primeiro semestre, uma das atividades desenvolvidas pelos professores, com as turmas de sexto ano, foi a realização de arranjos das peças: a valsa “O Danúbio Azul”

de J. Strauss; o chorinho “Miudinho” de Maria Meron; o tema da Nona Sinfonia de Beethoven; e a canção “Asa Branca” de Luiz Gonzaga. Para esses arranjos, os professores realizavam acompanhamento de suporte, ao piano, enquanto os alunos tocavam as melodias das peças nos xilofones e, em alguns casos, enriqueciam o conjunto utilizando instrumentos percussivos, tais como: cajons, tambores, pandeiros e triângulos. Ainda neste primeiro momento foram realizadas atividades de apreciação das peças indicadas, observado conteúdos como forma, caráter, andamento, resumo da biografia de seus respectivos compositores, além de outros aspectos relevantes para a apreciação musical, conforme enumerados na Ficha de Análise CDG (NUNES, 2005).

Tabela 1: Cronograma

Ações	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun
Atividades de Arranjo com todas as turmas	X	X	X	X	
Seleção do repertório pelos professores	X				
Atividades de apreciação do repertório a ser estudado	X				
Aulas de técnica instrumental (xilofones)		X			
Aulas de solfejo das melodias das peças escolhidas		X			
Oficinas de percussão				X	
Aulas – ensaios		X	X	X	
Recital Musicopedagógico					X

Fonte: Tabela elaborada a partir do Planejamento da disciplina Música

Uma vez definidas as peças, que seriam apresentadas, passou-se, então, ao processo de finalização e estudo dos arranjos elaborados, sob a coordenação geral dos professores. Inicialmente, foram disponibilizados os xilofones, para que os alunos os manipulassem livremente, realizando também a escala de Dó maior com variações rítmicas, com a finalidade de que cada aluno se familiarizasse com a técnica de execução, particularmente, no que se refere ao modo correto de segurar as baquetas e controlar o equilíbrio entre as mãos direita e esquerda, colocar-se na postura corporal adequada, e escutar com atenção ao produzir sons ao instrumento. Na sequência, foram realizados solfejos das melodias das peças

estabelecidas, em cada turma, para que todos pudessem se familiarizar com o ritmo e com a sequência das notas da melodia. Ressalta-se que a grande maioria dos alunos deste seguimento escolar, nesta instituição, ainda não sabia ler partituras; assim, este solfejo foi realizado por meio da percepção dos desenhos melódicos suportados pela leitura do nome das notas, as quais, num primeiro momento, foram escritas no *datashow*. Dessa forma, após os alunos terem compreendido a melodia da peça, e tendo o domínio básico da técnica com os xilofones, todos passaram a estudar executando cada frase da peça no instrumento, ao mesmo tempo que eram acompanhados ao piano pelo professor.

Na sequência, desenvolveu-se o aprimoramento do andamento e do caráter da peça, ampliando questões interpretativas, ao buscar extrair do instrumento sonoridades suaves, dinâmicas contrastantes que contrapunham *p*, *mf*, *f*, crescendo e decrescendo, além dos controles articulatórios e agógicos. A escuta apurada daquilo que era produzido entre os alunos foi outro aspecto interpretativo relevante considerado nessa etapa preparatória. Para tanto, buscou-se desenvolver sobretudo a escuta atenta, levando por meio dessa ao controle técnico do instrumento, para que todos tocassem de maneira uniforme, equalizando as sonoridades individuais. Estimulou-se a compreensão de que a sonoridade que deveria surgir do grupo seria resultado das escutas individuais, próprias de cada instrumentista, em consonância com seus colegas e com o piano, tocado pelo professor. Ao tempo em que se buscava resolver os aspectos técnicos e interpretativos das peças estudadas, as ideias individuais sobre estes mesmos aspectos eram compartilhadas com e pelo grupo, em cada turma. A metodologia empregada na busca desses resultados foi baseada em provocações e questionamentos, tais como: o que você acha deste som que estamos fazendo? Coloque em palavras sua percepção: está muito forte, ou muito estridente, ou delicado e leve, ou...? Como podemos fazer um som que não agrida os nossos ouvidos? Você consegue escutar a si mesmo e aos seus colegas? (SCHAFER, 2011) Deste modo, se aprendia sobre as relações entre todos os sons produzidos, retirando dos problemas que iam surgindo, durante o processo de aprendizagem do repertório, as respostas propostas a partir das expressões dos próprios alunos. Assim, cada um refletia sobre a condução da qualidade sonora da peça que estava sendo estudada nas aulas – ensaios. Considera-se este tipo de abordagem extremamente necessária, especialmente, nesta fase e num contexto de prática musical na escola regular,

visto que, muitas das vezes, esses alunos são inquietos e ainda apresentam atenção e disciplina imaturas, no que se refere à questões da escuta e da concentração em sala de aula.

Após a prática de experimentação de arranjos por todas as turmas, dividiu-se o Projeto de Recital em partes e por grupos: os alunos do sexto ano do turno matutino apresentariam peças tocadas no xilofone e os alunos do turno vespertino apresentariam Improvisações Rítmicas com idiofones. O trabalho foi assim distribuído, visando a atender as diversidades musicais e as possibilidades de desdobramentos criativos possíveis, conforme a maturidade dos alunos. Finalizando, então, essa etapa das aulas – ensaios, chegou-se ao momento de se preparar para o encontro final, que seria o Recital Musicopedagógico. Durante a semana que o antecedeu, buscou-se a aproximação com uma obra ‘surpresa’, junto às turmas do sexto ano. Seu compositor, não professor da escola, visitou as turmas, a fim de que ele pudesse conhecer o contexto de atuação de seus professores e os futuros executantes de sua composição. Ele pode, assim, fazer um diagnóstico dos limites e das possibilidades de cada grupo. Dessa forma, o compositor participou de aulas com cada turma, tocando guitarra e agregando esse instrumento aos arranjos estudados, além de estabelecer um diálogo musicopedagógico com os alunos. Destaca-se ainda que, nas aulas que antecederam o evento conclusivo do processo, os professores buscaram dialogar com os alunos, sobre o próprio momento do que seria um Recital Musicopedagógico, observando e refletindo com cada turma o significado dessa proposta inovadora.

Chega-se ao dia da culminância do processo aqui relatado: os alunos da UCSAL chegaram logo cedo, no primeiro horário da manhã, para se organizarem, ajustando som e iluminação do teatro. Eles não tinham ensaiado com as turmas do sexto ano, embora na programação houvesse um momento previsto como de interação entre os alunos da Educação Básica, da Graduação e da Pós-graduação. Assim, nas horas que antecederam o Recital, os alunos dos diferentes seguimentos foram se organizando, cada um procurando se posicionar segundo a tarefa que assumira, na construção do arranjo. Cada qual com seu respectivo instrumento: violão, teclado, clarineta e percussão, assumidos pelos alunos da UCSAL; saxofone e piano, pelos professores da escola; xilofones pela turma do sexto ano matutino; e percussões, pela turma do sexto ano vespertino. A apresentação estava programada para iniciar às onze horas; então, uma hora antes, todos foram liberados para o intervalo, com a

expectativa de retorno no horário marcado. As crianças entram no teatro correndo, agitação ao extremo! “Caos grávido de todas as possibilidades”...! Mas, quase que por mágica, nos segundos seguintes, cada um assumiu seus instrumentos e, já em seus postos, aguardavam pelo acender das luzes...

Obviamente, o palco – plateia tagarelava e se agitava, em alegre ansiedades; mas cada um se mantinha em sua posição e, a seu próprio modo, se preparava para a tarefa que deveria cumprir. Professores do sexto ano que atuam em outras disciplinas foram chegando, acompanhando suas turmas com visíveis expectativas, posto que para eles também havia uma participação musical prevista, na peça *Improvisação Coletiva*, composta especialmente para a ocasião (LIMA, 2017). Diretora e coordenadores da Instituição, e alguns pais, que acompanhavam seus filhos também participaram da referida execução. Todos tentavam entender o que estaria prestes a surgir/acontecer... e, nós, inventores da tal aula – espetáculo, estremecíamos com tamanha responsabilidade, na esperança de que tudo iria funcionar bem. Fazia-se necessário se configurar o momento como uma “aula enquanto espetáculo e um espetáculo enquanto aula” (NUNES, 2017), isso porque, se ensaia, enquanto se apresenta, e se apresenta, enquanto ensaia... E, em todo o momento, se compartilha aprendizagens. No aparente caos que se instalara, de repente, o sinal previamente combinado para o início. Faz-se um silêncio suspenso no ar. E: Atenção... Luz... Câmeras... Ação! E absolutamente tudo deu certo: compartilhamos um inesquecível momento musical de sucesso total!

## Considerações finais

A experiência promovida por um Recital Musicopedagógico CDG “ecoa”, produz e se reproduz para além do momento de apresentação. É o que se almeja. A aprendizagem compartilhada e a coautoria permanecem como lembranças futuras daqueles que experimentaram o próprio momento. E vão se consolidando e pulsando sob a forma do desejo de continuar, um desejo de “quero mais” que não se extingue apenas em si mesmo, mas que encoraja e impulsiona os que uma vez a viveram, a promover para outros, tais experiências. De fato, existem vários tipos de palcos e plateias; existem vários entendimentos sobre as funções e significados de apresentações e vivências musicais. Mas os que se propõe no

formato aqui ofertado são estes que se constituem e se perpetuam como momentos musicais compartilhados, onde cada participante, entendido como um músico, ensina e aprende. São estes, cujo Programa ou Plano de Ensino funciona como um guia, uma partitura com pautas preenchidas e também abertas, para serem recheadas pelos compositores e intérpretes presentes ali, naquele momento de palco e plateia, em um movimento pulsante de ouvir, ler, intuir, perceber, sentir, viver e aprender... Música. Independente do resultado final, cuja apreciação crítica se constituirá com o tempo, é o processo de fazer, o que realmente importa. Enfim, um instante, no qual toda estrutura faz parte do acontecimento e onde o avesso é a parte nobre da costura.

## Referências

CONCERTO. In. DICIONÁRIO Grove de Música: ed. Concisa/ editado por Sadie, Stanley; tradução de Eduardo Francisco Alves. - Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 1994.

LIMA, Patrick. *Improvisação Coletiva*. Salvador. 10 de jun. 2017. Instrumentação Livre. Partitura (1p). 2017.

MENEZES, C. de G. *Condução de Criação na Proposta Musicopedagógicas CDG – Cante e Dance com a Gente*. 2014. 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014.

NUNES, H. de S. *Publicação eletrônica* [Recital Musicopedagógico: hermenêutica e tópicos]. Mensagem recebida por < obadias.cunha@ufba.br > em 17 mai. 2017

NUNES, H. de S. *Musicalização de Professores*. Livro do Professor. Porto Alegre, CAEF, 2005.

OLIVEIRA, A. Atividades pedagógicas extracurriculares: o caso de um concerto didático na escola. In: *Anais XVIII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. ABEM*. Londrina. PR. 2013. Pirenópolis. GO. P. 532 a 541.

SCHAFER, R. M. *O ouvido pensante*. São Paulo: UNESP, 2011.

SOARES, G. D. B. O Concerto Didático analisado à luz da Retórica. In. *Anais do II Simpom 2014 - Simpósio Brasileiro de Pós-graduandos Em Música*. UNIRIO. RJ. 2014. P. 299 a 307.

\_\_\_\_\_ *A orquestra vai à escola: os significados de um concerto didático para alunos da Educação Básica*. 2015. 217f. Tese (Doutorado em Música) – Centro de Letra e Artes da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

## Recital Musicopedagógico CDG: Ladrilhando com Pedrinhas de Som

**Patrick André de Amorim Lima**

UFBA

*patandrewsgroup@gmail.com*

**Helena de Souza Nunes**

UFRGS e UFBA

*helena.souza.nunes@gmail.com*

**Resumo:** Este relato de experiência descreve a sequência de passos seguidos pelo compositor, entre o momento de desafio e inspiração à realização, de uma partitura composta especialmente para um momento de execução coletiva, numa das atividades mais características e desejáveis de um Recital Musicopedagógico CDG. O texto está estruturado nas seguintes partes: Introdução, explicando o vínculo deste com os demais artigos do Simpósio Recital Musicopedagógico CDG – onde o avesso é a parte mais nobre da costura; Processo de Criação, trazendo o histórico dos principais fatos e as partituras desde os rascunhos à versão final; Resultado Compositivo e a proposta para execução coletiva; Momento de Apresentação Pública; e Considerações Finais, onde se procura argumentar em favor da validade e da importância desse procedimento de musicalização.

**Palavras-chave:** Recital Musicopedagógico CDG; Composição para musicalização; Guia para um improviso.

### Introdução

A criação de repertório com finalidades de musicalização é um assunto ainda pouco discutido na área de Composição. Geralmente, essa tarefa fica à responsabilidade dos próprios educadores musicais; contudo, enquanto área de conhecimento, representa desafio de grande importância para compositores especializados. Ela envolve não apenas conhecimentos musicais, no sentido restrito, mas também de Psicologia, Pedagogia e tantos outros, direta e indiretamente vinculados aos processos educativos específicos e de formação geral. Além disso, também se trata de um espaço profissional com utilidade imediata, tanto em aspectos de práticas cotidianas e fugazes, como em aspectos mais perenes da Arte, em suas exigências mais rigorosas. O repertório para musicalização deve se constituir de amostras legitimamente representativas de expressões artísticas mais exigentes e complexas, mais expressivas e belas. Ele deve dar acesso à compreensão do que é eterno em Arte, ao mesmo tempo, sendo desestabilizador e consolador. Compor para processos formativos é assunto sério, que precisa ser entendido assim e receber atenção, por parte de especialistas. Nesse sentido, relata-se

fatos, para que, num momento posterior, possam ser mais e mais bem analisados, fazendo-se, deles, descobertas.

## Processo de Criação

Evidentemente, fatos acontecidos na vida real nunca correspondem, fidedignamente, àquilo que se pode narrar a respeito deles. As experiências, emoções e *insights*, especialmente em processos de criação, são irrecuperáveis em sua plenitude e complexidade. São vivências inenarráveis, únicas, inexplicáveis, até. Contudo, ao se buscar ensinar sobre composição musical, e é esse o propósito, aqui, é preciso que se faça este esforço. Diante das limitações das narrativas *ex post factum*, para nosso assunto de interesse, opta-se, então, por transcrever os diálogos ocorridos durante a troca de mensagens que acompanhou o processo de finalização da partitura da peça *Improvisação Coletiva* (Amorin, 2018), por serem eles bastante ilustrativos do que ocorreu em todo o tempo.

Compositor, em 12 de junho de 2017 11:1: Olá!! Como vão? Estou muito ansioso para amanhã!! [ ... pois ] eu não pude ir, hoje pela manhã, passar a música com parte das crianças. Bem, aqui vão as alterações com comentários:

1. *Retirei o pássaro no final, para que coubesse o violão dentro de uma única página de representação gráfica.*
2. *Coloquei a sequência harmônica do violão.*
3. *O pássaro verde, que se encontrava no chão, abaixo do teclado, foi para cima da seta que reforça a direção e o início da música (além de precisarmos de uma figura, neste lugar, para não ficar vazio e desequilibrar o layout).*
4. *Isso também para dar espaço para a partitura do piano, que é a base para a construção de toda a música (por isso ela está escrita de maneira formal... além de ter sido feita para ser tocada por um adulto, por um instrumentista).*
5. *O nome do autor da peça coloquei abaixo. Não há espaço para colocar em outro lugar, além de ser o local mais apropriado.*
6. *Coloquei o cogumelo na cor vermelha, mas não ficou bom. Está desequilibrando todo o layout. No original, o degradê do cogumelo equilibrava com as cores do tabuleiro (no anterior fazia exatamente a mesma sequência de cores). Em vermelho, o foco da partitura se volta apenas para ele! Eu sugiro que devemos voltar à cor anterior, porque, realmente, está atrapalhando a leitura... eu não consigo olhar para outra coisa!*
7. *Com o deslocamento do violão, eu tive que mover a menina para a esquerda e, com isso, posicionei a árvore (também à esquerda) o máximo possível, de forma que ainda mantivesse o equilíbrio da composição visual. O corte permaneceu um pouco menor.*
8. *Como podem ver, alterei também a partitura do xilofone. Eu gostei muito dessa forma!! Alterei também a partitura dos pés e palmas. Retirei também tudo que pudesse estar sujando ou não ajudando na composição.*
9. *Subi tudo um pouco... dentro do possível.*

Orientadora, em 12 de junho de 2017 12:23: Ficou muito melhor!

1. *Sobre o cogumelo e a posição do nome do compositor, se estás tão convencido assim, volta para a cor original e deixa como está, respectivamente; podemos continuar este debate mais adiante.*
2. *Sobre a partitura do Xilofone, tem problemas: dó - mi é uma terça; logo, linha - linha ou espaço - espaço (assim como escreveste, resulta num intervalo de segunda!). Do mesmo modo, dó - fá é uma quarta; logo, linha - espaço acima do imediato, ou espaço - linha acima da imediata (assim como escreveste, resulta num intervalo de terça!). É necessário corrigir.*
3. *Sobre o ataque, isso é, sobre quem começa: o piano ou o pássaro? Confirma que o pássaro representa os intérpretes/improvisadores? Deves definir isso melhor, pois assim como está, o piano começará tocando e os intérpretes/improvisadores entrarão depois, atendendo ao teu sinal... É isso mesmo?*

Compositor, em 12 de junho de 2017 12:34: *Ah, entendi agora. Eu tenho que manter as distâncias intervalares!! Eu gostei muito disso. Achei uma maneira de colocar o pássaro no lugar de origem, de maneira que equilibra a composição visual com a partitura do piano. O que acham? O xilofone havia ficado por trás do balão da partitura do piano. Consertei.*

Orientadora, em 12 de junho de 2017 13:14: *OK, mas estás bem consciente de que, assim como está escrita tua partitura, o pássaro (que registra a atuação dos intérpretes/improvisadores) ataca sua parte / sua voz / seu naipe, depois que o piano já estiver tocando?! De minha parte, considerado, que eles (intérpretes/improvisadores, que lêem sua voz, por meio do pássaro) "estarão vindo do caos" (que é de onde vêm todas as crianças!), eu as colocaria antes do piano (porque é "lááá" que elas estarão, quer tu queiras, quer não; e não vai adiantar gritar, entendes?! É a lição do Rei, no Pequeno Príncipe: ele era um rei muito obedecido, porque todos os dias ele mandava... o sol nascer!!! hahahaha)). E aí, o equilíbrio visual (e sonoro, porque tem que se achar solução para os dois, posto ser isso uma partitura!) seria dado pela "amarração do círculo desta volta da espiral" (digna de todo caos... grávido de todas as possibilidades) entre pássaro (começo eterno) e a árvore (final eterno). O "fechamento da obra" seria dado... "de fora, do que é explícito"; o que tem tudo a ver com uma Improvisação. Além disso, tal representação indica a deixa / a indicação para o "salto sobre o perigo" (o tal serrilhado), que aconteceria "a qualquer momento indicado pelo regente, a partir do piano..." (quanto maior o número e a clareza dos referenciais, maior a segurança!). E mais: a deixa / a indicação para "já estar em sua posição" e preparar-se para "realizar sua parte" (reação dos intérpretes/improvisadores, ao ponto de interrogação) seria referenciada pelo / ou por um "final" (uma respiração, uma cadência / tensão-repouso ou suspensão, um ciclo completo arsis-tesis, etcetc) da parte do Xilofone (assim é que a gente ensina sobre o Fraseado e a capacidade de concentração auditiva, por exemplo!). Enfim... continuo implicando, porque "sou paga para isso"!*

Compositor, em 12 de junho de 2017 13:34: *Eu gosto quando "baixa o santo"! haha!! Olha como está o pássaro, agora... o que acha?*

Orientadora, em 12 de junho de 2017 14:12: *A minha ideia seria justamente o contrário! O pássaro "atacar antes"! Tipo... ele deveria estar mais à esquerda da tela, talvez até com a*

*pontinha do rabo de fora, assim como parte das folhas da árvore, pelo outro lado. Isso porque, na verdade, os "leitores desta pauta" (intérpretes/improvisadores/crianças, enfim) estarão espalhadas por qualquer lugar, "invisíveis". E, de lá, partirão para se transformarem em protagonistas. Maaaaaasss, para que isso ocorra (sair do anonimato disforme para a noção iluminada de si), é preciso que "escutem o piano" (escutem o mundo, percebam as coisas, se "antemem" e se liguem, entendes?! E a missão do professor / regente / tua, enfim, é proporcionar-lhes esta "dica"... é indicar-lhes o caminho / dar-lhes referências / aguçar-lhes os sentidos... Só que, a-con-te-ce que QUEM vai per-ce-ber são eles e, então, reagirem ("pularem serrilhas, escolherem suas posições / se decidirem a responder aos pontos de interrogação / se avaliarem e.... saltaaaarem!"). Ah, e mais um detalhe: o guião deve descer para a primeira linha, não no espaço!!! Ele "guia" o som 1!*

Compositor, em 12 de junho de 2017 14:21: *Cortando o pássaro não ficou bom, visualmente. O que fiz? Diminuí um pouco o piano e o próprio pássaro, de maneira que ele pudesse aparecer antes do instrumento. O que achou? E o guião... assim?*

Orientadora, em 12 de junho de 2017 19:58: *Olha... acho que agora dou por pronto e gostei!*

Compositor, em 12 de junho de 2017 20:03: *Ótimo!*

Colega, em 12 de junho de 2017 20:03: *Olha, só pude acompanhar a discussão agora... infelizmente, mas, de uma coisa eu tenho certeza, toda essa conversa vai para o artigo.... :)*

Observa-se, na última citação, referente à participação de alguém diferente do compositor e da orientadora, que compor foi um processo trabalhoso e rico em detalhes, mas divertido, do qual também os colegas participaram.

## **Resultado Compositivo e sua Realização**

A partitura deste roteiro para improvisação é uma composição que disponibiliza ideias musicais, a serem guiadas pelo tutor/professor, e executadas, coletivamente, por um grupo de alunos. As imagens a seguir, ilustram a partitura da peça em foco. (Figs. 1, 2 e 3). A fim de chamar a atenção e o interesse das crianças, teve-se a ideia de criar uma ilustração inspirada em jogos de tabuleiro e ambientada em um mundo de videogame. O grupo de alunos deve ser dividido em subgrupos, de tal forma, que cada um fique responsável por uma das casas do tabuleiro. Cada casa do jogo indica um comando musical a ser executado e a instrumentação escolhida, no caso de execução aqui relatado, foi baseada na disponibilidade de instrumentos ofertados pela escola. Ao escolherem suas partes, cada grupo levou em consideração, aquilo que se sentia capaz de realizar. A primeira e última casa deve ser tocada por tutores/professores: (1) Primeiro, para que sirva como um guia melódico/harmônico; (2) segundo, para que haja controle da pulsação e do andamento da música; e (3) terceiro, por possuir elementos mais complexos, do que aqueles que podem ser lidos à primeira vista, por crianças de nível musical iniciante. Assim, cada participante se propõe a, uma vez dentro de suas capacidades, garantir o sucesso de todos. É importante que, após definir e dividir os

subgrupos, cada um deles tenha a possibilidade de treinar, minutos antes da execução final, a ideia musical indicada na casa do tabuleiro, que lhe foi destinada. A música em questão, a exemplo, teve sua estreia executada por 165 crianças, e precisou de um regente e da ajuda de cinco tutores, sendo que quatro deles foram responsáveis por ajudar a guiar cada um dos quatro subgrupos.

FIGURA 1 – Primeira versão da partitura

**Improvisação Coletiva**

**Allegro**

Guitarra | Piano | Xilofone | Chocalho | Tambor | Pés e Mãos

Os instrumentos entram um por vez, na ordem apresentada, da esquerda para a direita, e só param de tocar com o término da música. O regente indicará cada entrada.  
Sugestão: terminar a música acelerando

Fonte: Própria

A música se inicia com um motivo melódico tocado ao piano, por um dos tutores. Por indicação do regente, os demais elementos musicais vão sendo executados, em ordem gradativa. As próximas quatro casas devem ser executadas pelos alunos, sendo que, (1) a segunda casa possui uma partitura simplificada, com indicação de alturas melódicas, em um duograma, com os respectivos nomes das notas em destaque, para ser executado aos xilofones. Apesar de não haver indicação de figuras rítmicas, a melodia aqui tocada tende a se adaptar à melodia tocada pelo piano, por parte de todos, assim como atesta a conexão entre os improvisadores. (2) A terceira casa possui uma ideia rítmica a ser executada por chocalhos. Apesar de simples, devido ao fato de se ter tratado com um grupo muito grande de alunos, como foi o caso, naturalmente, ocorreram variações. Daí, floresceram muitas variações, dando, assim, um maior caráter improvisativo à execução. (3) A figura da quarta casa entra para, além de adicionar mais um elemento musical, ajudar a manter a pulsação. Isso se dá com a execução do bumbo, marcando apenas o início de cada compasso. (4) Na quinta casa, o ritmo é executado com percussão corporal, pelos alunos, usando palmas e batidas dos pés, indicados ritmicamente também em um duograma. (5) Por fim, quando todos os elementos estão sendo executados, simultaneamente, entra a harmonia indicada por cifra, culminando com o ápice e finalização da música. A movimentação associada, de cada um, produz o efeito rítmico de sustentação do conjunto.

FIGURA 2 – Uma das versões iniciais da partitura ilustrada Improvisação Coletiva



Fonte: Própria

FIGURA 3 – Versão final da partitura ilustrada “Improvisação Coletiva”



Fonte: Própria

Cada elemento da ilustração tem um significado relevante à improvisação coletiva, tanto objetivamente, quanto subjetivamente. Como já citado, a imagem se ambienta em um mundo de jogos. (1) O desenho de cada instrumento indicado serve para facilitar a percepção e ter o mínimo possível de palavras, a fim de que, de maneira lúdica, os alunos se concentrem apenas no que é importante, musicalmente. A imagem das duas crianças ajuda a reforçar a ideia de que o corpo também pode ser um instrumento musical, além também de elas se identificarem como elementos da partitura. (2) A seta aponta a direção da trajetória de realização sonora, indicando a ordem, em que os instrumentos aparecem. E (3), também a lógica de escrita de uma partitura (da esquerda para a direita e de cima para baixo). O pássaro é o regente, que participa desde ante do início (*Levare*), comandando as entradas e mantendo a ordem e o equilíbrio. (4) A armadilha das lanças aparece logo abaixo da primeira casa, com a entrada dos xilofones. Esse é o momento mais crítico da execução da música, pois trata da entrada do primeiro subgrupo de alunos. Mas, metaforicamente, vencer o perigo é, também, o portal para as maiores conquistas. Assim, essa parte ditará o andamento, no decorrer da música. Quer dizer, que o pássaro (regente) precisa “sobreviver” a este momento da música, para seguir adiante. (5) A placa com a interrogação serve, justamente, para reforçar o caráter de improvisação, que a música tem. Ela está lembrando a todos, que o resultado sempre poderá variar. (6) O cogumelo indica o que, sugestivamente, pode ser considerado a seção áurea da música. (7). Por fim, a árvore aparece com uma parte cortada. À medida que a outra parte está fora da visão, mas existe, subentende-se que a peça continua. E que sempre algo complementar e/ou surpreendente, embora não o enxerguemos, está por surgir.

## Apresentação Pública

A despeito de o valor maior de execução deste roteiro para a improvisação coletiva estar no próprio processo de sua realização, sua apresentação pública representa, sempre, um compartilhamento de experiências. Os alunos desejavam mostrar, a colegas e outros professores, o resultado de suas aprendizagens, nas aulas de Música. A comunidade escolar tem curiosidade por saber no que resultam esforços empreendidos por esta disciplina ainda misteriosa. A apresentação musical escolar é, na mentalidade social e no imaginário coletivo, uma evidência de sucesso e uma autêntica oportunidade de celebração. Nada haveria de negativo nela, se permanecesse em espírito de colaboratividade, modéstia e alegria; o problema, portanto, está em, por má condução, gerar ansiedade e causar frustrações. Todos os estudos em torno do Recital Musicopedagógico CDG tem por objetivo maior, transformar uma celebração de felicidade em momentos de aprendizagens significativas. E a Música pode contribuir para esse fim. Pode... se, e apenas se, seu ensino e sua prática forem conduzidos adequadamente. A sugestão aqui trazida é uma tentativa nesse sentido. O momento da apresentação pública desta peça pode ser atestado pela fotografia, a seguir (fig. 4). Foi um acontecimento novo para os presentes, que, a princípio, causou preocupação aos executantes, aos professores da turma e aos demais professores da escola. Afinal, tudo poderia ter resultado em um complicado momento de desordem e decepção; contudo, não foi o que aconteceu. Todos se concentraram, sentindo-se e sendo parte do espetáculo em curso. E pediram para repetir a experiência, em outras ocasiões.

FIGURA 4 – Apresentação



Fonte: Própria

## Considerações Finais

Conclui-se, que ao mesmo tempo que compor repertório para processos de musicalização é assunto sério, denso e sofisticado, o é também leve, sincero, singelo, verdadeiro e ingênuo. No momento em que se encontra, nos estudos do grupo de pesquisa CDG, essa investigação tem o espírito de uma brincadeira de criança: tão consistente quanto fantasiosa, tão consequente quanto flexível, tão simplória quanto honesta, tão erudita quanto imaginativa... e onde há lugar para quem quiser brincar, ladrilhando com sons todas as ruas, porque foi para os bosques no final delas, que o anjo levou nossos corações.

## Referências

CISZEVSKI, Wasti Sivério. Notação musical não tradicional: possibilidade de criação e expressão musical na educação infantil. In: *Música na educação básica*. Porto Alegre, v. 2, n. 2, setembro de 2010.

MAFFIOLETTI, L. de A. Práticas musicais na escola infantil. In: CRAIDY, C. M.; KAERCHER, G. E. P. *Educação infantil: prá que te quero?* Porto Alegre, ArtMed, 2001. p. 123-134.

NUNES, Helena de Souza. A canção brasileira infantil na perspectiva da Ficha CDG para análise e Composição de Canções. In: *Revista Brasileira de Estudos da Canção*, Natal, v. 1, n. 1, jan/jun, p. 151-173, 2012.

NUNES, Helena de Souza. et al. Microcanções CDG: Primeiros Registros. In: CONFERENCIA LATINOAMERICANA Y PANAMERICANA DE LA SOCIEDAD INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN MUSICAL (ISME), 9 e 2., 2013, Santiago. In: *Anais eletrônicos...* Santiago: Faculdade de Artes, Universidade do Chile, 2014. p. 641-649. Disponível em: <https://www.dropbox.com/s/p9icgy21rh2qwmq/Actas%20ISME%20Chile%202013%20final.pdf?n=55569819> Acesso em: 07 jul. 2018.

NUNES, Leonardo de Assis. *Composição de Microcanções CDG no PROLICENMUS: uma discussão sobre o confronto entre Respostas por Antecipação e Liberdade para Criar*. 2015. 140 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

NUNES, Leonardo de A.; NUNES, Helena de S. Três Microcanções de Câmara: processo de criação e expectativas de performance. In: SEMINÁRIO DA CANÇÃO BRASILEIRA DA ESCOLA DE MÚSICA DA UFMG, 4, 2014, Belo Horizonte. *Anais eletrônicos...* Belo Horizonte: Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, 2015. p. 92-103. Disponível em: [http://www.musica.ufmg.br/selominasdesom/?wpfb\\_dl=77](http://www.musica.ufmg.br/selominasdesom/?wpfb_dl=77) Acesso em: 07 jul. 2018.

ROBERTY, B. B. *O desenvolvimento da grafia a partir do trabalho da Oficina de musicalização*. Monografia (Licenciatura Plena em Educação Artística – Habilitação em Música). Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: <http://www.domain.adm.br/dem/licenciatura/monografia/brunoroberty.pdf>. Acesso em: 07 jul. 2018.