

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
PUCSP

Maria Cecília Soares

A Prática da Música Como Matriz Curricular Numa Concepção  
Interdisciplinar

Dissertação apresentada à Banca Examinadora  
Como exigência parcial para obtenção do  
título de Mestre em Educação: Currículo  
pela Pontifícia Universidade Católica de  
São Paulo, sob a orientação da Prof<sup>a</sup>  
Doutora Ivani Catarina Arantes Fazenda.

São Paulo - 2008

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Maria Cecília Soares

A Prática Da Música Como Matriz Curricular Numa Concepção Interdisciplinar.

#### Resumo

A educação musical desponta como um terreno bastante novo no cenário acadêmico. Este cenário vê a necessidade de repensar a Educação Musical frente ao avanço científico e tecnológico devido o seu impacto no contexto cultural, social e econômico. O objetivo principal deste estudo é compreender a essência dos fenômenos que emergem da educação musical através das praticas em sala de aula. Trata-se de uma investigação Interdisciplinar que trata cuidadosamente os relatos e as observações. O arcabouço teórico constitui-se de autores de diferentes áreas. Musicólogos, psicólogos, pedagogos, artistas plásticos, antropólogos, filósofos, entre outros foram os principais autores trabalhados neste estudo. A compreensão Interdisciplinar dos fenômenos observados demonstra que a teoria e a prática musical devem caminhar juntas assegurando uma aprendizagem significativa. A imersão do professor no resgate do velho que se torna novo desponta como um caminho para um relacionamento saudável com o aluno, onde o cotidiano do professor encontra o cotidiano do aluno.

Palavras-chave: Educação, Educação Musical, Interdisciplinaridade e Currículo.

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Maria Cecília Soares

A Prática Da Música Como Matriz Curricular Numa Concepção Interdisciplinar.

#### Abstract

Musical education arises as a quite new element at the academic scenario. That scenario views the need for rethinking Musical Education vis-à-vis the scientific and technological growth owing to its impact on the cultural, social and economic aspects. The main purpose of this study is to grasp the essence of the phenomena that emerge from musical education through classroom practices. It's about an interdisciplinary survey that deals with reports and observations meticulously. The theoretical frame is formed by authors from different areas. Musicologists, psychologists, pedagogues, artists, anthropologists, philosophers, among others, were the main authors included in this study. The interdisciplinary comprehension of the phenomena noticed demonstrates that the musical theory and practice must run side by side assuring a significant learning. The teacher's immersion on the capture of the old that becomes new emerges as a way for a healthy relationship with the student, where the teacher's day-to-day meets the student's day-to-day.

Keywords: Education, Music Education, Interdisciplinarity and Curriculum

## ILUSTRAÇÕES

Ilustração 01: A Professora:Carolina P. R. ....	18
Ilustração 02: O Ouvido que olha e o Olho Que Escuta .....	20
Ilustração 03:A Espera Dinâmica.....	22
Ilustração 04: Pintando a Sexta Sinfonia De Beethoven (a): Leandro 3ºB .....	35
Ilustração 05: Pintando a Sexta Sinfonia De Beethoven (b): Lucas 3ª B .....	36
Ilustração 06: Pintando a Sexta Sinfonia De Beethoven (c): Rebeca 3ª B .....	37
Ilustração 07: Pintando a Sexta Sinfonia De Beethoven (d): Mayra 3ª B .....	38
Ilustração 08: Pintando a Sexta Sinfonia De Beethoven (e): Leonardo 3ª B .....	39
Ilustração 09: Alimento Humano .....	43
Ilustração 10:A Apresentação .....	45
Ilustração 10b:Teoria e Prática .....	47
Ilustração 11: Célula .....	52
Ilustração 12: "We Will Rock You .....	52
Ilustração 13: Diálogo dos Tambores (a): Andre, Yure, Nicolas, Rafael .....	53
Ilustração 14: Dialogando com os Tambores(b): s/n .....	54
Ilustração 15: We will rock you .....	55
Ilustração 16: Ritmo e Dança .....	56
Ilustração 17: Envelope Beethoven .....	60
Ilustração 18: Partitura Convencional – Beethoven .....	61
Ilustração 19: Página com Links: <a href="http://www.canalkids.com.br">Http://www.canalkids.com.br</a> .....	66
Ilustração 20: Mixer: <a href="http://www.canalkids.com.br">Http://www.canalkids.com.br</a> .....	67
Ilustração 21: O Mundo em Dialogo: <a href="http://www.mundodacrianca.com/">www.mundodacrianca.com/</a> .....	71
Ilustração 22: Interatividade .....	73
Ilustração 23: Mundo em Diálogo .....	84
Ilustração 24: Mulheres Correndo na Praia: <a href="http://www.musee-picasso">www.musee-picasso</a> .....	87
Ilustração 25: Henry Matisse. Dança 1912.: <a href="http://www.terra.com.br">www.terra.com.br</a> .....	88
Ilustração 26: Notas Musicais .....	89
Ilustração 27: Teoria e Prática 02 .....	90
Ilustração 28: Notas no Pentagrama .....	91
Ilustração 29: Disciplina .....	91
Ilustração 30: Multidisciplina .....	92
Ilustração 31: Interdisciplina .....	93
Ilustração 32: Transdisciplina: <a href="http://www.netfenix.com.br">www.netfenix.com.br</a> .....	94

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	01
1. PRELÚDIO: A PREPARAÇÃO .....	08
• O início.....	08
• Interdisciplinaridade: o olhar/ a espera.....	17
• O avanço das novas tecnologias.....	25
• Música: uma paixão.....	28
2. INTERLÚDIO - VARIAÇÕES: TENTATIVAS.....	30
• 2.1 A Mensagem de Beethoven.....	32
• 2.2 Aprendendo com a Flauta.....	42
• 2.3 A Fala dos Tambores.....	51
• 2.4 Incluindo as Tecnologias.....	58
• 2.4.1 Mixagem.....	65
• 2.4.2 Aquarela: uma viagem na rede.....	70
3. POS LÚDIO .....	75
• 3.1 Da Imanência à Transcendência.....	75
• 3.1.1 A Cosmvisão .....	85
• 3.2 O Caráter das Notas .....	88
4. CONCLUSÃO .....	97
BIBLIOGRAFIA .....	101

## INTRODUÇÃO

*Cada voz que canta o amor não diz  
Tudo o que quer dizer,  
Tudo o que cala fala  
Mais alto ao coração.  
Silenciosamente eu te falo com paixão...  
**Lulu Santos/Nelson Motta***

Quando ingressei no mestrado, deparei-me com o primeiro desafio: ser aprovada no exame de proficiência em língua estrangeira. Para tanto, organizei os meus estudos da língua inglesa visando relembrar teorias aprendidas e, então, comecei a separar meus antigos livros, a procurar um bom dicionário e a baixar alguns textos e exercícios pela Internet. Segui esse processo e comecei a estudar.

Ao debruçar-me sobre os estudos da língua inglesa, vi tanta teoria que comecei a questionar a possibilidade de aprovação naquele momento. A sombra do impossível rondava minha aprovação naquele semestre. Minha primeira reflexão foi no sentido de questionar como *resgatar*<sup>1</sup> meus conhecimentos adormecidos?

E isso me levou a outro questionamento: estariam esses conhecimentos simplesmente adormecidos por falta de prática ou porque não foram absorvidos?<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Só podemos resgatar conhecimentos preexistentes. Marco Antonio Moreira (1990), falando sobre a teoria cognitivista de aprendizagem de Ausubel e Novak, cita a importância do conhecimento prévio do educando. Ausubel e Novak dizem: "Se tivesse que redigir toda a psicologia educacional a um só princípio, diria o seguinte: o fator isolado mais importante influenciando a aprendizagem é aquilo que o aprendiz já sabe. Descubra isso e ensine-o de acordo." (Moreira, 1990 p. 67)

<sup>2</sup>O nosso segundo questionamento refere-se à aprendizagem significativa e à aprendizagem mecânica. Na aprendizagem mecânica, o conhecimento é armazenado arbitrariamente e os educandos são depositários (como nos diz Paulo Freire) de coisas que para eles nada significam, mas eles "recebem pacientemente,

Sem tempo hábil para fazer cursos, fiz um novo questionamento e desta vez indagando qual o meio mais próximo para me levar ao encontro da língua inglesa e de que maneira essa aproximação poderia ocorrer?

As respostas para estes questionamentos estavam na música e, em especial, no canto. Foi através da música que tive maior contato com a língua inglesa. Assim, segui cantando, pois a curiosidade em entender a letra das músicas trouxe-me o hábito de pesquisar dicionários. Debruçava-me sobre eles, procurando o significado das palavras, o sentido da mensagem que estava sendo veiculada.

Criei um repertório, resgatando aquelas músicas que ficam guardadas em algum lugar dentro de nós. Aquelas canções que, passam estações, continuam a caminhar conosco, como parte de nossa existência. Na esperança de resgatar estas canções, fiz uma profunda submersão em meu próprio ser.

Ao ser transportada para estas agradáveis lembranças, não tive dúvidas do que deveria fazer. Com a ajuda de um programa de *Karaokê*<sup>3</sup>, comecei a cantar. Cantava meu passado e meu presente, num desfile de teorias, regras, tempos verbais, num processo de afloração da gramática da língua inglesa. O sentido da audição imperava sobre o da visão. Eu voltava a ouvir a gravação original, seguindo a melodia, a harmonia. Atenta à interpretação e intencionalidade dos cantores, fui percebendo frases e procurando

---

memorizam e repetem" (Freire, 2005 p.66). Nesta forma de educação, o conhecimento preexistente é ignorado. Então entendemos que "Na aprendizagem mecânica o novo conhecimento é armazenado de maneira arbitrária e literal na mente do indivíduo, não em um vácuo cognitivo, mas sem interagir com a estrutura cognitiva preexistente, sem adquirir significados." (Moreira, 1990 p.68). Por outro lado, a aprendizagem significativa não só integra o novo conhecimento como também transforma-se com ele. "Na aprendizagem significativa há uma interação entre o novo conhecimento e o já existente na qual ambos se modificam." (Moreira, 1990 p.68)

<sup>3</sup> vanBosco Software (vanBosco's Karaokê Player 2.53) é um programa de Karaokê gratuito e pode ser adquirido no endereço eletrônico: <<http://www.vanbasco.com/download.html>> Acesso em: 07 mar. 2006.

entender o significado das palavras novas, pelo contexto. Portanto, captava a mensagem veiculada através das melodias.

E eu cantava...

*"I am a lineman for the county and I drive the main road*

*Searchin' in the sun for another overload*

*I hear you singin' in the wire, I can hear you through the whine*

*And the Wichita Lineman is still on the line..."<sup>4</sup>*

Ao cantar esta música, logo na primeira frase, notei o verbo auxiliar "to be", o qual me levou a reler as conjugações em todos os tempos, e o verbo irregular "to drive", que me remeteu a lista de verbos irregulares no "infinitive, past tense, and past participle". Seguindo a letra da melodia, surge o verbo auxiliar modal "can" e assim fui construindo a base teórica para a prova. Acima de tudo, sempre cantando...

Em momento algum, questioneei a viabilidade do que estava fazendo. Segui cantando, na certeza de que estava aprendendo e assim fui acreditando até o fim, sempre disposta a vencer as dificuldades deste momento. Sem oscilar...Sem vacilar...Sem hesitar!

Através deste processo, venci meu primeiro desafio no mestrado, com uma poderosa ferramenta que vem solidificar sua importância nos processos educacionais e, neste caso, nos processos de aprendizagem de uma língua estrangeira: a música.

Esta dissertação nasce de uma narrativa interior, poética, investigativa, do ato de *observar*<sup>5</sup>. Nasce da vivência cotidiana em

---

<sup>4</sup> *Wichita Lineman*, canção popular escrita por *Jimmy Webb*, em 1968. Foi gravada primeiramente por *Glen Campbell* e permaneceu no *Top 100* por quinze semanas. Em 2004, a revista *Rolling Stones* publicou uma lista intitulada *500 Greatest Songs of All Time* onde a canção de *Webb* aparece na posição #192 com a referência de ser ela a primeira música *country* existencial. Acredita-se que *Webb* compôs a letra da música quando avistou um solitário "lineman" (pessoa que instala fios de telefones, telégrafos e TV a cabo) próximo a *Wichita County, Kansas*. <[http://en.wikipedia.org/wiki/Wichita\\_Lineman](http://en.wikipedia.org/wiki/Wichita_Lineman)> Acesso em 02 nov. 2007.

<sup>5</sup> Encontramos no dicionário Houaiss a seguinte definição para o verbo observar: "fixar os olhos em (alguém, algo ou si mesmo); considerar(-se) com atenção, com aplicação; ver-se mutuamente; estudar(-se)." Podemos observar de forma direta

sala de aula, num processo de *auto-observação*<sup>6</sup> e análise das práticas educacionais fundamentadas na prática interdisciplinar. Uma narrativa que busca, na *descrição*<sup>7</sup>, a essência dos fenômenos observados. As práticas descritas ocorreram em uma escola privada, nas séries iniciais, de 1ª a 4ª, do Ensino Fundamental I. Isso nos colocou em contato em uma faixa etária de *sete a dez ou onze anos*<sup>8</sup>. Assim, pude acompanhar os seus movimentos lúdicos, seus jogos imagéticos, fictícios e míticos, característicos desta faixa etária.

As classes possuíam, em média 25 alunos, a maioria vindo com um processo de musicalização desde a Educação Infantil, salvo os egressos das escolas públicas ou outras escolas particulares nas quais as aulas de música não estavam presentes.

---

ou indireta, mas não podemos observar tudo ao mesmo tempo. Assim, concordamos com Rudio (1986), para quem "observar é aplicar os sentidos a fim de obter uma determinada informação sobre algum aspecto da realidade." (RUDIO, 1986 p.33)

<sup>6</sup> A observação participante (auto-observação) é um instrumento de coleta de dados. Nesse processo, o observador está inserido na situação e interpreta o fenômeno observado mantendo-se imparcial diante dele, a fim de não corrompê-lo. O professor Antonio Chizzotti (2005) nos ensina: "A observação direta ou participante é obtida por meio do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado, para recolher as ações dos atores em seu contexto natural, a partir de sua perspectiva e seus pontos de vista. [...] Exige, porém, cuidados e um registro adequado para garantir a fiabilidade e pertinência dos dados e para eliminar impressões fluídas, sem dados comprobatórios." (CHIZZOTTI, 2005 p.90 e 91).

<sup>7</sup> Para representar fielmente as experiências vivenciadas em sala de aula, valemos da descrição da observação de fenômenos para serem interpretados. Descrevemos situações diferentes na esperança de revelar a natureza e a essência da aprendizagem musical que brota da realidade vivenciada. Joel Martins e Maria Aparecida Viggiani Bicudo (1994), argumentam que na pesquisa descritiva "A preocupação se dirige para aquilo que os sujeitos da pesquisa vivenciam como um caso concreto do fenômeno investigado. As descrições e os agrupamentos dos fenômenos estão diretamente baseados nas descrições dos sujeitos e os dados são tratados como manifestações dos fenômenos estudados. O objeto da investigação é coletar descrições e trabalhar a essência do fenômeno individual através das descrições obtidas" (MARTINS e VIGGIANI BICUDO, 1994 p.30)

<sup>8</sup> Howard Gardner (1994), diz poder-se postular que, até os oito ou nove anos de idade, a percepção musical da criança é vigorosa, cheia de energia, pois ela tem ouvido musical sensível e boa memória. A partir dos nove anos de idade ela constrói uma habilidade técnica mais sustentável, pois a prática musical começa a exigir uma dedicação maior. Para Gardner, "isso pode, de fato, ocasionar uma 'crise' inicial quando a criança começa a perceber que outros valores terão que ser suspensos caso ela deseje seguir sua carreira musical" (GARDNER, 1994, p.87). Em nossas práticas, tenho observado que os alunos do ensino Fundamental II acabam passando por esta crise, pois notamos que, apesar do gosto pela música, há uma queda significativa na dedicação ao instrumento.

Devido ao caráter descritivo da pesquisa, a palavra escrita é tratada de modo especial para a compreensão e discussão dos dados analisados. Assim também o é quando tratamos dos princípios da interdisciplinaridade, pois esta só se legitima na ação, portanto, requer um cuidado extremo com o registro e com o relato, para ter-se a oportunidade de analisar e identificar os aspectos teóricos que a envolvem. Esses aspectos recaem sobre às questões implícitas na educação musical, na Interdisciplinaridade e nas possibilidades advindas do uso das novas tecnologias e mídias digitais aplicadas à música.

O primeiro capítulo de meu estudo é o PRELÚDIO, pois é preciso preparar-se, aquecer-se para executar uma obra maior. Assim, "A Preparação" nos leva a uma interiorização do educador para adentrar à sala de aula. São colocados aspectos pedagógicos, aspectos éticos, valores inerentes ao educador, compromisso com a verdade, e sua ação humana na educação musical. Também foi salientada a importância da predisposição e do profundo preparo que o educador deverá ter para conviver com o acaso. Questionei o uso das novas tecnologias e mídias digitais no processo de ensino aprendizagem musical.

O segundo capítulo é "INTERLÚDIO-VARIAÇÕES", no qual apresento as práticas, na tentativa de compreender a essência dos fenômenos que emergem da educação musical.

Uma execução musical pode ser caracterizada sempre como uma tentativa. Afinal, estarei tentando interpretar a concepção musical do compositor e a minha concepção para aquela obra. Assim, no segundo capítulo, faço uma viagem pelas práticas, desvelando aspectos do ensino aprendizagem musical. A tentativa de interpretar a obra "A Mensagem de Beethoven" analisa e questiona as possibilidades de interpretação da música em novas grafias. "Aprendendo com as Flautas" relata a importância de atividades conscientes e contextualizadas, e seus efeitos nos educando. "A Fala

dos Tambores” propõe-se a resgatar o diálogo entre as crianças, de forma primitiva. A “Mixagem” e “Aquarela: uma viagem na rede” revelam as práticas com o auxílio do computador em sala de aula, na tentativa de entender a interatividade homem-máquina numa prática musical. Passa pelas questões tecnológicas e das adaptações para seu uso em sala de aula.

A opção em trabalhar com alguns desenhos está ligada à associação extra musical, procurando compreender a percepção do caráter expressivo da criança. Valemo-nos de KANDINSKY (1996) para expressar o uso da linguagem das cores. Os desenhos foram escolhidos pelo caráter inovador da expressividade musical. Muitos desenhos se assemelharam, devido ao caráter de interatividade e socialização inerente às crianças e ao gosto de “fazer junto”.

O terceiro capítulo, “PÓSLÚDIO”, é o momento após o concerto, depois da execução da obra. Faz-se um questionamento da própria execução e interpretação. Também abordo a naturalidade do cantar infantil e a perda desta naturalidade nos adultos. Também foi feita uma viagem analítica das notas musicais com alguns termos da educação tradicional.

Assumo, aqui, a identidade de uma “nota musical”, na tentativa de interagir com os demais notas com criticidade, para, ao soar, questionar, refletir, imaginar, duvidar, criticar, ponderar, mediar, perceber, olhar, ouvir, consonar, dissonar, transitivar e intransitivar pelos caminhos da educação musical.

Pesquisadores como Fazenda, Sekeff, Japiassú, Moraes, Morin, Adorno, Swanwick, Gainza, Lévy, Freire, entre tantos que me fizeram questionar e refletir no decorrer destas páginas, são musicólogos, psicólogos, pedagogos, antropólogos, filósofos que emprestaram seus escritos para minha reflexão sobre Educação, Educação Musical, Interdisciplinaridade, Novas Tecnologias, e sobre a minha ação prática enquanto educadora.

Através das observações<sup>9</sup> apontadas à frente, surge o questionamento: *à luz da interdisciplinaridade, como a prática musical transforma o sentido da música e a construção musical pelo aluno e pelo professor?*

O estudo parte dos princípios da Interdisciplinaridade para melhor compreender a relação entre música e educação. Realiza um grande questionamento sobre a formação do professor-educador para a práxis musical, uma vez que ele influencia diretamente a formação musical das crianças, quando pontua as necessidades emergentes, necessárias para se adentrar a sala de aula, num mundo globalizado, que anuncia novas formas de comunicação, altera nossa relação de identidade cultural e nossa interação com o mundo, rompendo a temporalidade e a distância física. Um mundo culturalmente massificado e uma educação musical que luta para voltar às salas de aula.

Gaston Pineau nos fala *do sentido do sentido*, e pesquisas na linha da Interdisciplinaridade adentraram o sentido da música. Nós, ao fazermos estes questionamentos, aprofundamo-nos e revelamos nossas práticas para, através delas, fazer emergir o sentido da ação musical. Este é o nosso legado.

---

<sup>9</sup> Nossas observações emergem do ato de ver-se ou estudar-se, considerando com atenção os eventos e fixando os olhos nos seres, vendo-se mutuamente, na busca de um norteamento pedagógico. O ato de observar-se pressupõe um olhar investigativo da prática reflexiva. As nossas observações são de caráter narrativo descritivo, indo além da ação para desvelar o desenvolvimento gradual do aluno e do professor em sua ação pedagógica. Essas observações surgem de anotações, memórias, diário de bordo, materiais feitos pelos alunos. As impressões deixadas pelas observações objetivam: "servir a investigação; formar professores; ajudar os supervisores da prática pedagógica; fornecer dados para conteúdo de uma educação emergente; descrever e fornecer pistas para melhorar as condições de aprendizagem". (RIBEIRO GONÇALVES, 2002 p.237). As observações transitam sobre um aprofundamento do olhar interdisciplinar sobre si mesmo na ação da prática pedagógica. Através do olhar interdisciplinar "... o sujeito ergue-se como realizador de sua própria história, como construtor de um novo mundo." (PESCE DE OLIVEIRA, 217.) Para Phillippe Maubant, esse olhar nos leva ao questionamento de nossas práticas, pois "O olhar interdisciplinar sustentado pela intervenção educativa nos convida de fato, a questionar a prática profissional dentro de uma perspectiva multireferencial." (MAUBANT, 2006 p.01).

## 1. PRÉLUDIO: A Preparação

*"O melhor de mim  
é aquilo que eu ainda não sei".*  
**Clarice Lispector**

*"A palavra tem o seu terrível limite.  
Além desse limite é o caos orgânico.  
Depois do final da palavra começa o grande uivo eterno.  
Mas para algumas pessoas escolhidas pelo acaso  
depois da possibilidade da palavra, vem a voz de uma música,  
a música diz o que eu simplesmente não posso suportar."*  
**Clarice Lispector**

Quando iniciei o resgate de minhas anotações, feitas a partir de observações das práticas em sala de aula, não imaginava o impacto auditivo, visual e emocional ao qual me empreenderia. Impacto que me fez ouvir os sons daqueles que manipularam, pela primeira vez, um instrumento, sem pré-conceitos teóricos, apenas com o compromisso de descobrir um universo sonoro quase adormecido. Em meio a rabiscos e desenhos, em segundos, transporte-me a um mundo quase mágico, cuja visualidade me mostrava cores, luzes e sombras. Cada anotação ousou adentrar de forma atemporal às lembranças guardadas no subconsciente e nos momentos grafados.

Sinto-me diante de um espelho, mas não de um simples espelho e sim daquele que reflete e é refletido na ação de observar e ser observado, ensinar e aprender. Um espelho que simplesmente fala e escuta<sup>10</sup>.

---

<sup>10</sup> No ato de falar e escutar ou ensinar e aprender, encontramos uma das categorias da Interdisciplinaridade, de Fazenda: a humildade. O espelho não fala simplesmente através de seu reflexo, mas também ouve, pois sabe que através da leitura da imagem refletida algo se oculta. A cada vez que olharmos no espelho, refletimos algum fato novo ou algo não dito, tornando o exercício de observar e ser observado diante do espelho um ato de falar e escutar. "Ser humilde dentro da estrutura do conhecimento é reconhecer que o homem não pode ter todo saber

Um espelho que me faz procurar a imagem original, pois se o aluno é meu reflexo, a quem estou refletindo? Alguém muito antes de mim que, com suas ações, transferiu a magnitude de ser um educador, que me olhou como seu reflexo. O que pode ser mais claro para ser captado por um músico do que a própria música? Talvez aqui estejamos captando o reflexo da música que ecoa no nosso dia a dia, na prática educacional.

Mas uma música tem suas complexidades e no processo da escuta musical retemos, em nossa *memória*<sup>11</sup>, alguns trechos, algumas passagens e, mais precisamente, lembramos do refrão<sup>12</sup>. Um refrão interiorizado de forma significativa, contextualizado.

É com este refrão, transmitido e gravado no decorrer de meus estudos, que sigo agora, para transformá-lo em nova sinfonia, uma

---

dentro de si. Em nossas especificidades disciplinares podemos ser grandes conhecedores da área, mas sempre existirá algo sobre os outros universos do conhecimento que desconhecemos” (HAGE DE MATTOS, 1999). Então, temos que ser humildes para ensinar e aprender; para observar e permitir-se ser observado; para falar e atentamente escutar.

<sup>11</sup> A escuta musical, enquanto exercício da música estimula a memória.. Ivani Fazenda (2002) nos fala da importância da ampliação do sentido da memória: “Esta quando trabalhada, permitirá que os fatos ocorridos nas práticas docentes sejam relidos de modo crítico e a partir de múltiplas perspectivas e, desse modo, ajudem a compor histórias de vida de professores. Cuidadosamente analisadas, tais vidas poderão contribuir para a revisão conceitual e teórica da didática e da educação” (FAZENDA, 2002 p.16). A música detém naturalmente um dos princípios da Interdisciplinaridade: a escuta Neste sentido, pressupomos que a música, ao estimular varias áreas do cérebro, contribui com a Interdisciplinaridade, trabalhando aspectos complementares a ela. Sekeff (2002) nos diz: “o exercício da música estimula a memória, e memória e pensamento requerem o funcionamento de várias áreas do cérebro, muitas vezes pertencentes a lobos diferentes” (SEKEFF, 2002 p.114). O educando se transforma na ação do professor nesse processo de escuta, pois “Maior será o seu conhecimento armazenado na memória sonora, quanto mais tipos de sons a criança ouvir, o que pode ser também ampliado, se a criança praticar um instrumento musical. Neste processo, a criança torna-se o agente criador de diferentes códigos sonoros, por meio de criações realizadas com seu instrumento” (PEDERIVA e TRISTÃO, 2006 p.91)

<sup>12</sup>O sentido que damos aqui à palavra refrão não limita-se a um trecho musical repetido. Ele vai além pois, a cada retorno, apresenta-se renovado, amadurecido. Tem o sentido daquilo que evocamos, de nossa memória. É aquilo que deve ser lembrado, recuperado, para ser transformado. “Para Proust, como para alguns filósofos, a memória é a garantia de nossa própria identidade, o modo de podermos dizer ‘eu’ reunindo tudo o que fomos e fizemos a tudo que somos e fazemos”. (CHAUÍ, 2005 p.138). O refrão não é uma simples repetição, mas sim uma transformação educacional do professor.

obra maior, para que meu reflexo capte um novo refrão. Ele terá características do original, mas com inovações temporais e culturais transformadas através dos tempos, em função de pesquisas e empenho por encontrar novas formas criativas nos processos educativos. Este novo refrão norteará minha estrutura metodológica, condizente com a ação interdisciplinar e seus princípios. Um refrão que, na escuta de meu reflexo, simboliza uma sinfonia na qual ele irá achar seu tema, suas partes marcantes e identificará seu refrão. O refrão que irá ecoar em sua vida para se tornar eco em sua existência.

Como aluna de meu espelho, agora devo caminhar para a transformação, mas para isso é necessário haver uma modificação em mim mesma. Como espelho, deverei cuidar do que vou refletir, com que intensidade de luz e atentar para não criar sombras. É preciso que fique bem claro que um educador só consegue transformar seus alunos quando transforma a si mesmo.

Mas antes de tudo, é necessário um auto questionamento que nos leve a desconstruir nossas certezas, na esperança de nos reconstruirmos como seres integrais e abertos, com dúvidas e flexibilidade.

Sempre que estou prestes a preparar uma aula, questiono-me: como me sentiria cantando esta música? Ou como me sinto tocando estes instrumentos? Ou, ainda, quais benefícios esta atividade musical me traz? Se eu fosse uma criança, teria interesse por esta ou aquela música?

Estes questionamentos me sondam sempre que vou preparar uma aula. Sempre imagino as crianças cantando e tocando com uma alegria transparente e cheia de descontração, situadas em uma Educação à luz da *liberdade criadora*.<sup>13</sup>

---

<sup>13</sup> De fato, é um desejo explícito de encontrar a liberdade criadora na Educação, mas é preciso que ela trilhe outros caminhos, que a relação professor/aluno seja apoiada por um processo de interação mútua, de respeito e cumplicidade, ao construir o processo de aprendizagem juntos. Entendemos por libertação criadora o

O ato de eu me colocar no lugar do aluno, leva-me ao encontro das expectativas que uma criança tem em relação a uma aula de música, na qual entende-se, inicialmente, que, nesta prática, cantaremos, tocaremos e, enfim, seremos felizes. Esse fato também caminha em minha direção enquanto ser envolto em uma prática musical com toda a sua teoria e linguagem própria. A aula de Música difere totalmente das aulas de matemática, de história ou de

---

fato de se estar livre para criar, pré-requisito para qualquer artista. Mas a nossa Educação está acorrentada, e educador e educando seguem caminhos opostos, chegando até mesmo a serem estranhos na mesma sala de aula. Paulo Freire (2005) nos ensina que, ao analisarmos as relações educador/educando dentro ou fora da escola, certificamo-nos de que estas relações estão ancoradas em um narrador, cuja fala mostra uma realidade parada, inerte, vazia, e um ouvinte paciente e alienado. Este ouvinte pacificamente se sobrecarrega dos conteúdos fragmentados da realidade narrada, pois o narrador, muitas vezes indiferente à experiência existencial dos alunos, faz uso da palavra ignorando sua força transformadora. Entendemos que, nessa forma de "educar", o educador não transmite a mensagem pedagógica e, conseqüentemente, fica sem resposta de seus educandos que simplesmente repetem e memorizam conteúdos. O professor detém o saber (inquestionável) e carrega uma herança positivista e fragmentada. Os alunos são cegos, surdos, mudos e submissos. É a educação sem olhos, com corpos mortos e ouvidos doentes, pois não sabemos se a cegueira é a luz que não se vê ou os olhos que jamais se abrem. Se um corpo não vibra, está morto. Se um ouvido não consegue transformar a sonoridade da vida em música, está doente. A cegueira impede o professor de ver que este sistema educacional é um sistema fechado, inflexível. Que tanto a sua presença como a dos alunos são corpos ausentes-presentes,,acinzentando o cenário educacional. São ouvidos depositários de uma educação ditatorial, inflexível, que limita e torna impraticável a criatividade e o desenvolvimento integral do professor e do aluno. "Eis aí a concepção "bancária" da educação, em que a única margem de ação oferecida aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam. No fundo, porém, os grandes arquivados são os homens, nesta (nas melhor das hipóteses) equivocada concepção "bancária" da educação." (FREIRE 2005, p.66). É uma educação dos que acreditam saber e dos que não acreditam saber. O saber certeza é aquele que impede questionamentos, que reprime a dúvida, a curiosidade e esmaga a criatividade. Um "saber certeza" que não cabe num mundo globalizado, no qual a reforma educacional se faz presente e urgente!. Para que a Música (ou quaisquer disciplina) seja parte integrante do processo educacional, pressupomos a necessidade de uma Educação reflexiva, inovadora, criativa, crítica, dialógica, comunicativa, aberta ao questionamento, aberta ao acaso, transformadora, amorosa e humanista. É preciso que tenhamos uma nova relação com a cognição e conscientizem-nos de que tudo está conectado e relacionado, que somos extensão do outro, sendo preciso, para criar a paz, harmonizarmo-nos com o todo, sermos fraternos. Precisamos de "[...] uma nova dinâmica nos processos de construção do saber, que esclareça a existência de relações, diálogos e interações entre diferentes organismos, que identifique que tudo o que existe coexiste e que nada existe fora de suas conexões e relações. [...] Uma educação que favoreça a busca de diferentes alternativas que ajudem as pessoas a aprender a viver e a conviver, a criar um mundo de paz, harmonia, solidariedade, fraternidade e compaixão" (MORAES 1997, p.27)

geografia, enfim, algo que vai propiciar um momento de prazer. Não que as outras disciplinas não proporcionem um *prazer*<sup>14</sup>, mas através da música cria-se a expectativa da arte, da criação, da liberdade expressiva, como deveria acontecer em todas as disciplinas.

A responsabilidade é muito grande pois, em alguns momentos ou em quase todos, eu serei um espelho. A intensidade que eu colocar ao emitir o som da música, o sorriso nos olhos e a voz segura e melodiosa, são fatores que estarão sendo apreendidos pelo olhar expectante e pela escuta atenta da criança.

Não basta aprender uma melodia e levá-la para a sala de aula. É preciso incorporá-la, acreditar no que se está fazendo, compreender sua mensagem poética e musical<sup>15</sup>. Este preparo é um processo de achar-se dentro de sua prática. Isso porque estou falando de música e, sendo assim, estou falando de criação, de arte, de algo que sai de dentro para fora.

A acuidade com os aspectos musicais, na hora de escolher um repertório, é muito importante. É preciso analisar a *tonalidade*<sup>16</sup> da música, seus aspectos rítmicos, melódicos, harmônicos e poéticos. A preparação do educador torna-se tão importante, como se o ato temporal da aula fosse um momento do passado. Devemos estar atentos ao que se oculta em uma melodia.

---

<sup>14</sup> O prazer na música está ligado ao fato dela ser feita por gosto, pelo prazer de executá-la ou criá-la. "Como atividade lúdica, ela se recorta como um jogo, cuja dinâmica é caracterizada por uma escuta que se enriquece da aprendizagem, motivando, criando necessidades e despertando interesses" (SEKEFF, 2002, p.121)

<sup>15</sup> Segundo J.C.Fourquin (1993), "ninguém pode ensinar verdadeiramente se não ensina alguma coisa que seja verdadeira ou válida a seus próprios olhos". (FOURQUIN 1993)

<sup>16</sup> Uma tonalidade é um sistema cuja base está nas escalas maior e menor (harmônica e melódica). Cada grau da escala desempenha uma função, porém a tônica (Fundamental), a subdominante (IV grau) e a dominante (V grau) imperam sobre as outras. A professora Dr<sup>a</sup> Lucia Santaella define tonalidade da seguinte forma: "Definida com simplicidade, trata-se de uma propriedade que cria um senso de gravitação na direção de uma nota central que sustenta uma tríade chamada de tom. A maioria das músicas é escrita em um tom, de modo que a harmonia está relacionada a uma única nota e sua tríade que recebe o nome de tônica" (SANTAELLA, 2001 p.180).

Caro leitor, a música pode ser o discurso mais maravilhoso da existência humana, mas ela não é inocente. Em nosso entender, a Música leva mensagens para os pontos mais luminosos de nossas vidas, mas pode acessar as profundezas ocultas de nossas sombras. Ela é mensageira como Hermes.<sup>17</sup>

A criança precisa sentir segurança e verdade no ato de cantar. Afinal, estará repetindo os seus gestos sonoros e corporais, pois todos os seus atos são *transferidos*<sup>18</sup> com e por intermédio da música. Todas as suas expressões são lançadas aos olhos das crianças. A naturalidade com que se deve cantar será por elas absorvida. Sendo, a música, um processo de dentro para fora, é na sua postura que a criança vai encontrar e soltar sua expressão na interpretação musical.

A presença do professor soa como as sete notas musicais e ele é percebido pelo aluno como uma nota. Uns o vêem como um “dó”, outros como um “lá”, outros como um “mi” e assim por diante. Outros percebem meio tom acima, ou seja, de um “fá” para um “fá#” (sustenido), por exemplo, e outros o percebem meio tom abaixo como de um “mi” para um “mib”(bemol). Talvez estas alterações formem dissonâncias para essas crianças. Mas, é através dessas dissonâncias que encontraremos o ponto de equilíbrio para nos conscientizarmos da exposição na qual estamos submersos e, simultaneamente, expostos de forma inconsonante; isso nos torna

---

<sup>17</sup> Hermes era um deus grego, filho de Zeus. Ele era o seu mensageiro e o elo entre os deuses e os mortais. Era o deus dos viajantes e das estradas. Tinha passagem livre para o mundo da luz e das trevas. Corresponde, na mitologia romana, a Mercúrio. (Wikipédia: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Hermes>>) Acesso em 12 jul 2007. Por analogia, podemos dizer que a música também é uma mensageira e seu alcance é livre para a luz e para as trevas.

<sup>18</sup> Marilena Chauí (2005), indica que a percepção é o resultado de nossa relação com o mundo exterior. Assim podemos perceber algo de forma positiva ou negativa, o que nos levará a reagir positivamente, diante do percebido, ou negativamente. Diz ainda que o mundo é percebido de forma qualitativa, afetiva e valorativa. (CHAUÍ, p.134-136) Logo, o professor em sua preparação, deve preocupar-se também com sua auto-imagem, sua entonação vocal, deve inspirar segurança, transmitir confiança, alegria, ser próximo e ético. “A percepção envolve toda nossa personalidade, nossa história pessoal, nossa afetividade, nossos desejos e paixões, isto é, a percepção é uma maneira de os seres humanos estarem no mundo” (CHAUÍ, 2005 p.136).

reflexos com mais ou menos luz. Por outro lado, a dissonância pode ser resolvida em uma consonância ou em outra dissonância.

Quando iniciei minhas atividades como docente, levava sempre as músicas prontas, arranjadas e praticamente fechadas. Tudo funcionava, mas eu me sentia presa na notação musical, num sistema fechado<sup>19</sup>, na rigorosidade de uma regente recém-formada, presa a uma partitura já encontrada escrita e acabada. A *prática*<sup>20</sup> me ensinou e me fez ver que eu estava perdendo muita música, que não havia lugar para o acaso e, sendo assim, não havia a liberdade de criação que eu almejava encontrar com os alunos. Estava perdendo a música nascida em conjunto, o ritmo natural enfim, o que emerge.

Minha busca é por uma música transmitida com força, de dentro da alma como um vento forte que tudo move, como o amor. A prática musical busca ser transmitida pelo exalar da *afetividade*<sup>21</sup>.

Mas sempre, ao me preparar, carrego uma indagação: o que vim fazer aqui? Esse questionamento me acompanha sempre.

A música faz emergir na sala de aula algo parecido com a orquestra que, ao ensaiar exaustivamente uma peça musical, tem consciência de que nem sempre a apresentação é a melhor execução.

---

<sup>19</sup> Maria Cândida Moraes (1997) argumenta que, num sistema fechado de educação, a ação do sujeito que aprende não carrega importância mas sim o processo de algo transmitido e copiado: "as informações de um sistema fechado de educação são transmitidas e transferidas; o processo de ensino aprendizagem é estruturado de acordo com a capacidade de uma transmissão mais eficiente e eficaz." (MORAES, 1997 p.99)

<sup>20</sup> Minha reflexão da prática educacional constatou a percepção de estar apoiada por um modelo de saber disciplinado e fragmentado. Disciplinado, pois não conseguia perceber a música como uma estrutura criativa, mas sim como uma partitura pré-estabelecida, sem possibilidades de intervenções, apoiada por um pensamento monodisciplinar. Um saber fragmentado, pois a teoria caminhava distante da prática pedagógica, dificultando uma aprendizagem significativa para os educandos e frustrando a atuação pedagógica da professora. Ao refletir, passei de um pensamento disciplinar para um pensamento interdisciplinar. O meu encontro com a Interdisciplinaridade nasce na ação transformadora de minha prática musical. "Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática" (FREIRE, 2001 p. 58).

<sup>21</sup> À luz da Interdisciplinaridade, a afetividade pressupõe um adentramento integral do educador na sala de aula para "desvelar, des-cobrir e sentir as manifestações presentes nas interações, relações e reações que os sujeitos estabelecem/manifestam na ação de educar" (SPEZIA RANGHETTI, 2002 p.87)

Isso pressupõe os momentos vividos na sala de música, isto é, as músicas tocadas, cantadas fazendo parte de um momento não palpável, pois, mesmo gravado, ele não é, porque já foi. Afinal, a música nos leva além, ao imagético, a um alcance transcendente de um som que já é eco.

Imagine-se segurando um som em suas mãos? Impossível! Mas de alguma forma, ele continua conosco, como *Yesterday*<sup>22</sup> em algum lugar dentro de nós.

Talvez as notas musicais tenham nascido para serem mais livres, pois as partituras são como notas aprisionadas, talvez por um capricho do compositor em ditar-lhes caminhos melódicos, rítmicos e harmônicos.

Contudo, a partitura é a fidelidade da apreensão da idéia criativa (ou não) de um compositor. Porém, ao ser executada, a música se completa, pois é na escuta que ela se faz visível em sua invisibilidade.

Imagine como as crianças se sentem cantando ou tocando? Esse questionamento poderá nos ajudar a visualizar o ambiente musical que emerge na sala de aula. Esse momento é precioso e por que não dizer "preciosíssimo", pois iremos adentrar no *cotidiano*<sup>23</sup> da

---

<sup>22</sup> Segundo Violeta Hemsy de Gainza (1998) "[...] uma antiga melodia ou ainda uma pequena parte dela, por seu enorme poder evocador – da mesma forma que um perfume – pode reavivar em certas pessoas a recordação de situações e climas afetivos com surpreendente força e nitidez." (GAINZA, 1998 p.35) A música *Yesterday* é uma famosa canção composta por *John Lennon* e *Paul McCartney*, integrantes da banda "*The Beatles*", e faz parte do álbum "*HELP*". É a mais regravada por outros artistas na história da música.

<sup>23</sup> A palavra cotidiano não é unissonante. Sua realidade é relatada à luz de diferentes autores com diferentes óticas. Em sua definição oculta-se a monotonia do habitual, o repetitivo do dia a dia. Mas como nos ensina Chizzotti (2004) "o cotidiano não pode ser pensado como conceito neutro, indiferente, desprovido dessas injunções ideológicas como se fosse um lugar homogêneo a todas as experiências humanas" (CHIZZOTTI, 2004 p.88) Em nosso trabalho, referimo-nos ao cotidiano para nos aproximarmos de uma Educação Musical significativa, como Souza (2000) nos ensina: "A educação fundamentada nesse princípio irá além de uma mera instrução baseada no conteudismo para exigir um sistema pluralista e democrático, estabelecido segundo os valores de uma ideologia que permita uma reflexão crítica". (SOUZA, 2000 p.24)

criança, e vamos investir na descoberta do que a faz sentir-se bem. Vamos invadir espaços antes não revelados. Estamos prestes a experimentar um ambiente criado quase apenas por sonhos, da fantasia da criança, pois alguns lugares talvez estejam apenas em sua imaginação. Nesse caso, deixa de ser palpável para se revelar como um som, uma melodia que ousa soar. Ousa porque a criança não tem medo de fazê-lo, pois ver a alegria estampada em seu rosto, no momento em que canta ou toca uma melodia, nos faz questionar sobre o sentido da música, como a prática musical transforma o educador e o educando no processo de aprendizagem? Concordamos que a música não diverte apenas, mas também o faz. Será que essa alegria emergente pode nos revelar um sentido libertador?

Será que praticá-la nos faz criadores? E se criadores formos, o que estamos criando? Será que a naturalidade da música não faz aflorar a vontade de apenas sermos?

A música só existe na prática e essa prática costuma ser prazerosa. Ora, se a música nos leva ao alcance da liberdade e do prazer, a responsabilidade do educador musical acaba de triplicar. Talvez esse estado emergente seja uma preparação para os processos de ensino aprendizagem das demais disciplinas. A música, aqui, adquire uma função de cooperadora.

A preparação vai ao encontro da ação norteadora que trabalhará com um grupo a ser levado "além de", através da música. Preparo-me para lidar com algo não palpável, invisível, e muitas vezes mais sentido do que ouvido. Algo que emerge como resultado acústico da atividade docente. A Música com suas inter-relações matemáticas, históricas e poéticas é interdisciplinar por natureza, pois transita entre e através das disciplinas.

---

Nesta perspectiva, trabalhar com o cotidiano torna-se um desafio, na medida em que o sistema educacional, com heranças do velho paradigma, está moldado na reprodução sem questionamento.

É através desta imersão no trabalho cotidiano que nos encontramos com a **Interdisciplinaridade** de *Ivani Fazenda*<sup>24</sup>.

Este transitar “entre” e “através” nos revela a atitude interdisciplinar norteada pelos ensinamentos de Ivani Fazenda. Tanto a Interdisciplinaridade quanto a música são reveladas na prática. Por um lado, o fazer musical revela-se na ação criadora e na execução ou performance. Por outro, Interdisciplinaridade revela-se na *atitude*<sup>25</sup> frente a questão do conhecimento. E a música mergulha no cotidiano para aproximar-se da cultura musical dos alunos enquanto aspectos sociais e culturais. Esse mergulho é exigido pela Interdisciplinaridade.

Fazenda ensina: quando olhamos para nosso aluno e ele, por sua própria vontade, nos olha, temos uma interação causada pela intencionalidade deste olhar que captura um momento único entre nós<sup>26</sup>.

O olhar que capturou e revelou coisas explícitas e ocultas, coisas a descobrir, a explorar, a aprender, compreender, está na dinâmica de um diálogo visual que quase lê a alma.

Você já se viu no olhar de seu aluno? Pois bem, esta foi a primeira vez que me olhei através dos olhos de meu aluno. Vejam só!

---

<sup>24</sup> Ivani Catarina Arantes Fazenda é prof<sup>a</sup> Doutora do Curso de Pós Graduação em Educação: Currículo da PUCSP. Pesquisadora há mais de 30 anos das questões da Interdisciplinaridade, tem cerca de 30 livros publicados sobre Interdisciplinaridade, destacando aspectos da metodologia da Interdisciplinaridade, da Pesquisa Interdisciplinar.

<sup>25</sup> Ivani C.A.Fazenda, , nos ensina que “Interdisciplinaridade é uma nova atitude diante da questão do conhecimento, de abertura à compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender e dos aparentemente expressos, colocando-os em questão.” (FAZENDA, 2002 p.11)

<sup>26</sup> Ivani C.A.Fazenda (2002) nos diz que “[...] se eu fixar meu olhar em um aluno e ele corresponder, terei um instante em minha fase de vida onde a interação entre mim e o aluno será em um único sentido, um único momento” (FAZENDA, 2002 p.225)



Ilustração 01 – A professora

O primeiro olhar revela uma imagem que emerge de um olhar crítico e inocente. São as pinceladas da visão de meu aluno. O que o fez retratar-me assim? Este desenho não foi feito em sala de aula. Ele carrega a memória visual do educando que, mais que retratar um instante fotográfico, está expressando um pouco do que somos em sala de aula. Não há esforço fisionômico que eu faça, pois jamais terei esta expressão ao meu olhar. Mas a criança me viu assim. E, meu caro leitor, só ela pode nos ver assim!

Isso nos faz aprofundar um pouco mais nas questões que permeiam o olhar.

Devemos estar atentos ao olhar, com todas as suas implicações. É preciso ater-se à forma com a qual olhamos nossos alunos e à nossa intencionalidade. Ora, se somos o espelho já dito, em que medida o nosso olhar para o aluno torna-se um olhar para si mesmo? Por acaso, neste olhar não deveria transparecer apenas segurança?

A segurança da qual falamos não se limita à apreensão do aluno que se encontra inseguro, mas a nós educadores que necessitamos da segurança de nossa ação como reflexo de nós mesmos. A aquisição do conhecimento não habita unicamente nos

processos de leitura, na *revisita aos autores*<sup>27</sup> ou na criatividade. A sabedoria emerge da observação atenta, do olhar curioso, que *duvida*<sup>28</sup> e que questiona. Um olhar que submerge e emerge, que olha a si mesmo no momento em que olha o outro, reconhece-o como sua extensão e entende o processo de se criar junto<sup>29</sup>.

Olhar a si mesmo pode tornar-se um desafio, pois este olhar é como uma busca interior na miragem do próprio espelho, frente a frente com o que se aprendeu, com o que ainda esta para se aprender, reconhecendo seus limites e exercitando a humildade para tornar-se pedra na esperança de emergir facetado.

A transcendência deste olhar só ocorre quando só há um desejo; um desejo de um diálogo ocular além do visível; um desejo de transitar e intransitar com o outro.

A escuta atenta caminha lado a lado com o olhar; assim, a escuta e o olhar fundem-se no processo educativo à luz da interdisciplinaridade, fazendo emergir, na figura do educador, o *ouvido que olha e o olho que escuta*.

---

<sup>27</sup> Aqui Fazenda (2002) nos fala da importância do encontro com o novo ao visitar o velho: "Negar o velho, substituindo-o pelo novo, é um princípio oposto a uma atitude interdisciplinar na didática e na pesquisa em Educação." (FAZENDA, 2002 p.16). A *revisita ao velho* é uma atitude de auto conhecimento através do resgate e análise de movimentos anteriores. Daí a importância de uma prática bem sucedida.

<sup>28</sup> Fazenda (2002, p.16) alerta no sentido de que o exercício da dúvida é tão importante quanto o exercício da memória na compreensão do conhecimento.

<sup>29</sup> Donald Schön tratando das questões da prática no ensino nos diz: "Quando os profissionais respondem a zonas indeterminadas da prática, sustentando uma conversa reflexiva com os materiais de suas situações, eles refazem parte de seu mundo prático e revelam, assim, os processos normalmente tácitos de construção de uma visão de mundo em que baseiam toda a sua prática". (SCHÖN, 2000 P.39)

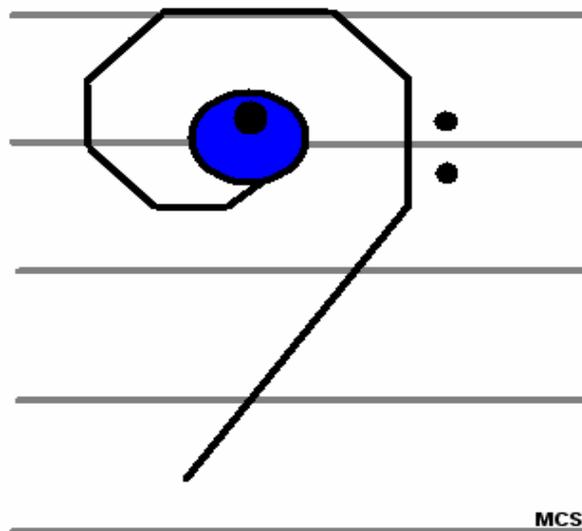


Ilustração 02: "OUVIDO QUE OLHA E O OLHO QUE ESCUTA"<sup>30</sup>

De acordo com Fazenda, a Interdisciplinaridade é subsidiada por cinco princípios: humildade, coerência, espera, respeito, desapego.

Em que medida estes cinco princípios refletem-se na educação musical? Como um educador musical pode incorporar e levar à sala de aula estes princípios?

Na verdade, o educador musical deverá buscar em si mesmo a manifestação destes princípios, com a consciência de que serão revelados em sua atitude, na prática educacional, na prática da educação musical. Interdisciplinaridade é, acima de tudo, uma categoria de ação.

Da atitude Interdisciplinar nasce a espera do músico participante da orquestra. Ele espera seu momento, seguindo atentamente os diálogos sonoros que vão surgindo e construindo a

<sup>30</sup> Imagem concebida pela autora no processo de reflexão da escrita deste texto.

música em sua mente, dando-lhe a compreensão do significado da sua participação e interação com a obra. Este músico, muitas vezes esperando por mais de dez minutos para começar sua execução, é um exemplo de sentido da música. Diremos que não se trata de um fazer musical apenas, mas sim de um “ser musical”. Ele intervém na obra para somar-se aos demais instrumentos. A escuta atenta é um processo inerente ao músico pois, caso contrário, ele pode, ao intervir de forma não reflexiva e sem conhecimento analítico, harmônico, estético, estrutural e histórico da composição, destruir as intenções do compositor, perdendo o sentido do trabalho interdisciplinar, além do sentido da obra em si.

O quadro abaixo revela a integração necessária para execução de uma obra orquestral, por parte dos músicos<sup>31</sup>. Separamos um trecho da sexta sinfonia de L.V. Beethoven. A escolha da obra se dá pelo fato de podermos perceber a entrada organizada dos vários naipes de instrumentos. Ela revela a entrada de cada grupo de instrumento, numa disciplina necessária, para assim emergir a sua Interdisciplinaridade sonora.

---

<sup>31</sup> Aqui queremos ressaltar a organização musical de uma obra enquanto diálogo sonoro. Ao escutá-la, poderemos perceber aspectos importantes para a nossa organização pessoal enquanto educadores que construímos o saber na prática significativa e prezamos a liberdade e criatividade neste processo.

**Gewitter. Sturm.**

**1. Orquestração da obra**

**2. Instrumentos em pausa /espera**

**3. Entrada simultânea de cellos e baixos**

**4. Entrada dos segundos violinos.**

**5. Entrada dos primeiros violinos**

**6. Entrada das violas**

**7. Sopros e cordas simultâneos**

Ilustração .03: A Espera Dinâmica

A expressão “ser musical” leva-nos ao encontro da *ambigüidade*<sup>32</sup>, fazendo-nos questionar: em que medida o músico, em atuação numa orquestra, torna-se um “ser musical” ou um “Ser musical”?

<sup>32</sup>Ivani C.A.Fazenda (2002), argumenta que “Nas questões da interdisciplinaridade é tão necessário e possível planejar quanto imaginar, o que impede a previsão do que será produzido em quantidade quanto qualidade. O processo de interação permite gerar entidades novas e mais fortes, poderes novos, energias diferentes. Caminharemos nele na ambigüidade (FAZENDA, 1998), entre a força avassaladora das transformações e os momentos de profundo recolhimento e espera.” (FAZENDA, 2002 p.18).

Ele torna-se um “ser musical” quando se recolhe e espera, de forma dinâmica, a sua entrada; torna-se um “Ser musical” na medida em que se transforma com a música.

Esta dinâmica também deveremos alcançar em nossa “performance” com nossos alunos. Ao tocar, o aluno deverá conhecer as notas, a estrutura formal da música, a tonalidade em questão, situá-la historicamente e ter consciência dos outros tocando e de si mesmo enquanto ser inerente ao processo musical.

Aprendemos com Fazenda que só conhecemos verdadeiramente quando contextualizamos, num processo de recuperação da memória. A recuperação de memória leva a um resgate temporal e espacial, no qual aprendemos.

A professora Ivani Fazenda fala da importância de preservar documentos e anotações de nossas práticas na educação, e aqui incluímos a educação musical, pois a interdisciplinaridade nos torna atores e autores de nossa história de vida<sup>33</sup>.

Interdisciplinaridade é ousar buscar, questionar sempre<sup>34</sup>. Através dela aprendemos a fazer pesquisa pesquisando<sup>35</sup>. Ela é a prática na ação, o que a torna uma atitude dinâmica. É um desvelar de si mesmo, na busca teórica, pessoal<sup>36</sup>. É um processo desvelador dos momentos passados para uma nova leitura da prática educacional. Por se tratar de uma atitude diante do conhecimento, desenvolve-se com as disciplinas, com o educador, com o educando,

---

<sup>33</sup> “A trilha Interdisciplinar caminha do ator ao autor de uma história de vida, de uma ação consciente exercida a uma elaboração teórica arduamente construída” (FAZENDA, 2002 p.15). Na interdisciplinaridade é de fundamental importância o encontro com o novo, em sua revisita ao velho.

<sup>34</sup> Fazenda (1994, p.09) argumenta: “Disse em outros momentos e novamente repito que a interdisciplinaridade consolida-se na ousadia da busca, de uma busca que é sempre pergunta, ou melhor, pesquisa”. (FAZENDA, 1994 p.09).

<sup>35</sup> “Já disse em outro contexto que interdisciplinaridade é essencialmente um processo que precisa ser vivido e exercido”. (FAZENDA, 1994 p.11).

<sup>36</sup> Fazenda (1994) nos ensina que “... o trato das questões interdisciplinares tem de partir do confronto entre as possibilidades que a educação aventa como possíveis e outras impossíveis que as colocariam numa categoria diferenciada de ciência”. (FAZENDA, 1994 p.27).

enfim, está sempre num processo de interação e parceria<sup>37</sup>. A atitude interdisciplinar requer um espírito artístico questionador.

Interdisciplinaridade, vista na ótica da Música, poderia, então, ser representada como a intencionalidade do intérprete, ao ferir seu instrumento, para revelar um som interior rebuscado em conhecimentos preestabelecidos, num processo de resgate do velho que se faz sonoramente novo.

A *humildade*<sup>38</sup> na interdisciplinaridade desponta como uma atitude perante o outro, tornando-se anônima, numa atitude de *desapego*, reconhecendo seus valores, suas limitações, flexível diante do erro, *coerente* e consciente de que a educação se faz em parceria. E parceria implica em *respeito* mútuo.

Apontamos, agora, uma preocupação crescente e fundamentada dos educadores musicais – a falta de *contextualização*<sup>39</sup> nas aulas de música.

Nos conservatórios, geralmente os alunos têm um professor de teoria e outro de prática. Isso acarreta uma separação entre o fazer

---

<sup>37</sup> "... pode constituir-se em fundamento de uma proposta interdisciplinar, se considerarmos que nenhuma forma de conhecimento é em si mesma racional. A parceria consiste numa tentativa de iniciar o diálogo com outras formas de conhecimento a que não estamos habituados, e nessa tentativa a possibilidade de interpretação delas".

<sup>38</sup> Para ALVES (2001), a humildade requer força interior para que haja uma diminuição do ser em proveito do outro. Ela "[...] pensa antes, sem crer em si; ela duvida de tudo, especialmente de si mesma. Humana, humana demais... Quem sabe se ela não é a máscara de um orgulho sutil?". (ALVES, 2001 p.61).

<sup>39</sup> Ao consultarmos o Dicionário Houaiss na busca de um norteamo para o significado da palavra contexto, encontramos sua origem no latim contextus, do verbo contexere: entrelaçar, reunir tecendo. É este o sentido da contextualização, na aprendizagem musical, que buscamos, ou seja, entrelaçar seus aspectos rítmicos, melódicos, harmônicos, tímbricos, estruturais e históricos, tecendo assim, uma aprendizagem significativa e contextualizada. Não aprendemos significativamente de forma individual, mas sim pelo contexto que nos cerca, os significados das coisas e nossas relações e inter-relações com o nosso universo relacional. Fazenda ensina que "é fundamental contextualizar-se para poder conhecer. A contextualização exige que se procure a memória em suas diferentes potencialidades, resgatando assim o tempo e o espaço no qual se aprende" (Fazenda, 2002 p.12). Uma simples canção carrega em si toda uma história, uma lembrança, além dos aspectos específicos musicais já mencionados como o ritmo, a melodia... tornando a vivência musical atemporal.

música e o falar de música. Nas escolas de ensino regular, a situação é outra. Temos um professor para as duas funções. Este procedimento cria um processo no qual os conceitos aprendidos não são usados e a prática desconhece a teoria musical. Se estamos num processo de ensino-aprendizagem à luz do fazer interdisciplinar, a nossa formação deve refletir sobre a prática, visando integrar os conhecimentos prático e o teórico, num currículo voltado para ação.

Em nossa preparação, deparei-me com outro tópico ao qual devemos estar atentos. Trata-se do **avanço das novas tecnologias**.

Como pretendemos ensinar música em uma época onde o ritmo, a harmonia e a melodia, na concepção tradicional, começaram a desaparecer da linguagem dos compositores contemporâneos?

Não podemos nos abster de nossa realidade sonora, sobre a qual devemos refletir e questionar as transformações rítmicas, melódicas e harmônicas presentes no discurso musical da atualidade.

Novamente, chamo a atenção para nossa responsabilidade enquanto educadores, a qual acaba de quadruplicar. As novas tecnologias e as mídias digitais estão em nosso cotidiano, entram na sala de aula com o celular, o MP3, o *walkman*, o *Ipod*, etc. Há o fato de que todos estes aparelhos são voltados a tecnologia musical. Então, a nossa preparação perpassa pela necessidade de interação, conhecimento, busca e curiosidade em relação a estas tecnologias. Entendemos que não há argumentação plausível para não se trabalhar com elas.

Precisamos dialogar com nossos alunos e, para tanto, necessitamos conhecer e interagir com o material que eles trazem para sala de aula. Assim, estaremos nos aproximando de seu cotidiano e conhecendo aspectos culturais ocultados na sala de aula<sup>40</sup>.

---

<sup>40</sup> Para nos inteirarmos das questões educacionais devemos fazer um mergulho nas questões socioculturais da política educacional. Precisamos conscientizar-nos de

Ao interagirmos, estaremos caminhando na esperança de transformar o lamentável cenário da música no país, que se transformou em “música de consumo”<sup>41</sup>, totalmente voltada aos caprichos do mercado, aos modismos, à falta de ética e de valores.

Será que a música de consumo pode ser aceita por ouvidos cegos e olhos mudos? Em que medida a música “erudita”<sup>42</sup> é superior à música “popular”? Em que medida caberia, ao educador musical, valer-se singularmente da música erudita como ferramenta educacional?

Em nossa concepção, esta escolha é inviável. Se música é, principalmente, a combinação dos sons, então o *funk* que toca na periferia é tão música quanto um prelúdio de Chopin.

A atitude de restringir (que mataria a escuta interdisciplinar), optando por uma ou por outra, seria admitir que uma é harmoniosa e outra é ruidosa. Acaso uma emite mensagem e outra não diz nada?

Essa concepção, entre outras coisas, afetaria a noção de *Ruído*<sup>43</sup>.

que “conhecer o lugar de onde falamos é condição fundamental para quem necessita investigar como proceder ou desenvolver uma atitude interdisciplinar na prática cotidiana” (FAZENDA, 2002 p.14)

<sup>41</sup> Adorno (1983) em seu memorável texto, *O Fetichismo na Música e a Regressão da Audição*, nos diz que a música de consumo, ao invés de entreter, parece contribuir com um silenciar dos homens. Ela pode levar ao desaparecimento da linguagem como expressão, e parece contribuir para nulidade da comunicação. “A música de entretenimento preenche os vazios do silêncio que se instalam entre as pessoas deformadas pelo medo, pelo cansaço e pela docilidade de escravos sem exigências. Assume ela em toda parte, e sem que se perceba, o trágico papel que lhe competia ao tempo e na situação específica do cinema mudo. A música de entretenimento serve ainda e apenas como fundo. Se ninguém mais é capaz de falar realmente, é óbvio também, que já ninguém é capaz de ouvir”. (ADORNO, 1983 p.166)

<sup>42</sup> A concepção de cultura erudita e cultura popular é herança do Romantismo do século XIX. Nesse período criou-se a idéia de tradição popular, de nação e de nacionalidade. As nações eram sociedades capitalistas divididas em classes sociais. Essa divisão econômico-social distinguiu a cultura e as artes em erudita e popular conforme nos explica Marilena CHAUI em *Convite à Filosofia*, p.288 e 289.

<sup>43</sup> Abraham Moles (1969), em seu livro “*Teoria da Informação e Percepção Estética*”, em seu terceiro capítulo, discorre sobre a incerteza da percepção e estruturação simbólica pela memória, e nos fala da impossibilidade de haver uma mensagem sem ruído. Pressupomos, portanto, que o ruído é uma constante no universo. “O Ruído é se apresenta pois como o pano de fundo do Universo, devido à natureza

Observa-se que falta, aos *nossos compositores*<sup>44</sup>, a ação transformadora consciente para gerar uma cultura musical que contribua para o crescimento integral de nossos jovens.

Sabe-se um pouco da música de J.S. Bach, L.V. Beethoven, W.A Mozart, P.I.Tchaikovsky, ao mesmo tempo em que sabe-se pouco (ou quase nada) de compositores como John Cage, Paul Hindemith, Charles Ives, Oliver Messian, Gustav Mahler, Edgard Varèse, Iannis Xenakis, Gilberto Mendes. Estes últimos são alguns dos compositores que se debruçaram, em suas partituras, na construção do cenário da música contemporânea. Será que a música contemporânea poderá ser compreendida como forma e estética musical ou falta-lhe a provocação do gosto em ouvi-la?

Por isso, ao nos prepararmos, devemos refletir ao introduzirmos qualquer tipo de música na sala de aula, pois a música de massa é a que está presente no cotidiano dos educandos e é veiculada diariamente pela mídia, cuja preocupação repousa friamente no mercado fonográfico. A massificação cultural é um processo do qual a sociedade é vítima inconsciente e alvo de uma estética imposta e massificada. Como resultado, a grande diversidade musical da cultura brasileira estaria perdida.

Pressupomos que ao alcançarmos a compreensão da diversidade dos valores que a música desempenha, poderemos nos alimentar das riquezas contrastantes existentes entre música erudita e música popular, com um olhar crítico, inovador e desprovido de preconceitos.

---

das coisas; sobre esse pano deve destacar-se a mensagem. Não existe mensagem sem ruído, por mais reduzido que seja. O ruído é o fator de desordem contingente, na intencionalidade da mensagem, intencionalidade que se caracteriza por uma ordem qualquer" (MOLES, 1969 p.130).

<sup>44</sup> Aqui fazemos referência aos "compositores" dos modismos veiculados pela mídia. Estes "compositores" estão apoiados em fórmulas massificadoras que atendem ao apelo comercial e aos interesses da mídia. Não caberiam aqui compositores como Chico Buarque, Milton Nascimento, Renato Russo, entre outros, que demonstram claramente, em suas obras, o compromisso com a cultura musical e com as questões políticas e sociais brasileiras.

Enquanto educadores, devemos exercitar a escuta vigiada e introduzir os alunos em reconhecidas tradições musicais<sup>45</sup>.

O avanço das novas tecnologias será discutido e mais aprofundado no segundo capítulo, quando apresentaremos as tentativas pedagógicas com esta nova ferramenta educacional.

A **Música** tornou-se **uma paixão**, um respirar, um alimento constante no meu dia a dia, uma profissão, um sentido de existência, enfim, minha própria vida. Aprendo através dela e ensino por meio dela.

A você, caro leitor, arrisco-me a convidá-lo para viajar nessas páginas repletas de sons, imagens e sonhos. Sonhos de quem acredita nesse caminhar e se desnuda através de suas práticas, na tentativa de entender, achar, descobrir, e/ou questionar os processos de aprendizagem musical. Alguém que se lança diante das dificuldades que podem surgir quando se é sujeito da ação e se reflete sobre a ação que é sua, abrindo-se para o outro, norteados pela esperança de uma reverberação a qual não se pode imaginar.

Quem lhes faz o convite? Sou formada em Composição e Regência pelo Instituto de Artes da UNESP. Durante os seis anos de curso, fui bolsista regente do Coral da UNESP<sup>46</sup>, campus de São José dos Campos – Faculdade de Odontologia. Durante três anos, trabalhei com um grupo de futuros odontologistas com sede de cantar. Foi uma experiência rica, que me colocou diante de muitos desafios; afinal, não era um grupo de músicos. Dai a minha pesquisa de repertório, a minha dedicação em consolidar o grupo e minha responsabilidade em

---

<sup>45</sup> Keith SWANWICK, *Música, Pensamiento y Educación*, p.14

<sup>46</sup> O Coral da UNESP foi oficializado pela Reitoria em 1980 e é formado pelos Corais da Reitoria e dos Campi que integram a Universidade. Para cada Campus é designado um aluno regente. O Coral da UNESP reúne-se anualmente para um grande encontro. Sua concepção, coordenação e direção geral é feita pelo professor e maestro Samuel Kerr, professor de técnica vocal do curso de Composição e Regência do Instituto de Artes da UNESP. O Coral tem como objetivo a interação, vivência artística e cultural da comunidade da UNESP, além de ser um veículo de interação com a sociedade.

transformar em realidade o sonho daqueles que queriam cantar. Esta experiência deu-me a oportunidade de aprender, na prática, a fazer arranjos musicais e ensinou-me os caminhos que devemos trilhar para solidificarmo-nos como músicos.

Assim, trilhei pelos caminhos da composição, dos arranjos, da regência, da educação, da performance, da interpretação. Na educação, encontrei um gosto especial: fazer música com as crianças. Ali percebi que, mais do que fazer música, aquilo fazia parte de mim. Acho que tive medo de tal revelação, pois abandonei tudo e fui tocar com três bandas, viajando pelo Brasil. Mas foi no palco que percebi que tinha que voltar, pois ao ver os jovens tão carentes de aprender, tão curiosos em nos ver tocando, foi que achei o meu caminho.. Esta dissertação coloca uma lupa em alguns daqueles momentos.

Também sou especialista em Novas Tecnologias Aplicadas à Educação pela PUCSP.

Leciono no Ensino Fundamental e Médio. Atuo como regente, faço arranjos e componho músicas.

O meu nome vem com um presente que agraciou minha mãe logo que nasci, um quadro de uma santa que, segundo quem a presenteou, me protegeria por toda a vida, Santa Cecília.

Emocionada com a história e martírio da santa, minha mãe resolveu me dar este nome: Cecília. Na verdade, Maria Cecília. Maria em homenagem às minhas duas avós.

A propósito, Santa Cecília é padroeira dos músicos

## 2. INTERLÚDIO-VARIAÇÕES: TENTATIVAS

*"A Arte é entendida como um terreno permissivo  
ante um currículo repleto de números e de palavras".*

**Elliot Eisner**

Antes de nos adentrarmos na exposição de algumas práticas musicais, refletiremos sobre a questão: porque praticar música?

Para nos auxiliar a compreender os aspectos sócias da Educação Musical no Brasil devemos saber que a música figura na educação desde 1500 quando da chegada dos jesuítas que ensinavam os índios nativos. Eram práticas influenciadas pela pedagogia tradicional onde o professor era o detentor do saber. Esse modelo de educação se estendeu até os dias de hoje e na década de 30 surge a escola nova onde o educador passa a agir como integrador de aprendizagem. Heitor Villa-Lobos com sua proposta nacionalista, em meados da década de 30, idealiza o movimento do Canto Orfeônico pretendendo unificar a educação musical brasileira. O canto orfeônico foi extinto em 1961 com a 1ª LDB. A década de 60 foi marcada por um governo militar onde imperava a expansão industrial e a racionalidade técnica. Surge, então uma enorme lacuna nas escolas em relação às artes que foram condensadas em um único bloco perdendo sua identidade artística<sup>47</sup>. Somente em 1996, através de uma Comissão de Especialistas, o MEC faz a separação das diversas linguagens artísticas.

Dessa forma, a formação de professores se dá em cada modalidade, ou seja, música, artes plásticas, artes cênicas e dança.

---

<sup>47</sup> Segundo MORAES, "A música não poderia ser vista como algo supérfluo no ambiente escolar. Utilizá-la adequadamente seria uma forma de trabalhar a energia psíquica dos sujeitos, ajudando-os a diminuir a agressividade e a violência nas escolas". (MORAES, 2003 p.72).

Diante desse cenário, não podemos esperar que as escolas iniciem suas atividades em educação musical para nos preocuparmos com a nossa formação. Não é possível simplesmente re-introduzir a música nas escolas. É necessário repensar a formação do professor de música.

Esse docente deve ser coerente com o que pensa e o que faz. Seu conhecimento deve estar sempre em construção, ter envolvimento para sentir-se agente transformador e de mudança. Estes e outros aspectos inerentes a formação do professor de música já foram expostos no capítulo anterior.

Há indícios de que somente um professor com formação sólida, e coerente com o que pensa e o que faz, poderá levar a prática da música na educação a despertar a audição ativa na criança, ou seja, desenvolver a audição nas suas sutilezas e reflexos. Pois como “linguagem de expressão”, a música é parte integral da criança e, enquanto competência artística constitui parte significativa do patrimônio da humanidade. A música promove o desenvolvimento integral do indivíduo e facilita a aproximação entre culturas diferentes.

A prática musical soma-se à educação como uma ferramenta auxiliadora no desenvolvimento dos processos de aquisição do conhecimento, sensibilidade, emoção, criatividade, sociabilidade e gosto artístico.

A música trabalha a educação dos sentidos e do raciocínio além de ser uma forma de comportamento do qual nos valem para interpretar o mundo. É possível articular sentido e ganhar conhecimento simplesmente ouvindo música<sup>48</sup>.

Através da musicoterapia a música torna-se cientificamente uma disciplina paramédica.

---

<sup>48</sup> Maria de Lourdes Sekeff nos afirma que a “obra musical só se completa, realmente na escuta”. (SEKFF, 2002 p.31).

Como ciência a Música dialoga com a física, a matemática, a psicologia, a fisiologia, a antropologia, e a semiologia<sup>49</sup>.

Isso nos faz refletir sobre o quanto a música está presente na humanidade. Ela cerca os quatro cantos do planeta num movimento vibratório que envolve tudo e todos Talvez a importância da música esteja no simples ato de percebê-la, pois ao fazê-lo estaremos tomando consciência de nós mesmos enquanto corpos que vibram e se movimentam produzindo frequências sonoras - notas musicais - formando um todo indissociável. Uma complexidade onde somos criadores e produtos da própria música.

## **2.1. A Mensagem De L.V.Beethoven**

Quando levei um trecho de um filme de Walt Disney para as crianças, a idéia era justamente trabalhar a percepção da linguagem audio/visual, no qual a trilha era integrada por uma Sinfonia de L.V Beethoven - A Sexta Sinfonia, intitulada *Pastoral*. Esta sinfonia relata sentimentos da vida no campo. Disney, em seu filme Fantasia, efetua uma narrativa da Grécia mitológica inspirado na música de L.V. Beethoven.

Inicialmente, ouvimos a sinfonia na versão adaptada pelos estúdios da Disney, com uma redução de 22 minutos do original. Para tanto, escolhemos uma sala com luz natural, sem carteiras, com almofadas, aparelhos de som e vídeo, e uma TV. As crianças sentiram-se muito à vontade e tiraram seus sapatos, deitaram-se no chão, sentaram-se próximas de seus amiguinhos. Antes de iniciar a

---

<sup>49</sup> A música tem toda uma flexibilidade natural para dialogar com diversos campos do saber. Sekeff (2002) pontua alguns desses saberes como a " Física (som, acústica), Matemática (medida ritmo), Psicologia (intensidade, dinâmica, agógica, timbre), Fisiologia (duração), Antropologia ( harmonizando natureza e cultura, Filosofia (pesquisando o objeto musical), Semiologia (pesquisando o signo musical)". (SEKEFF, 2002 p. 66)

atividade, fizemos um exercício de relaxamento no qual a tônica era sentir-se no lugar mais tranquilo que conheciam.

O ambiente era muito propício, pois a sala era revestida com piso de madeira, o qual proporcionou uma escuta diferenciada, já que a maioria das crianças, deitadas no chão, colocou os ouvidos em contato com o solo, pois perceberam a vibração do som. Em determinados trechos, sentiam que a música havia sumido e em outros arregalavam os olhos com tanta informação sonora. Não foi uma escuta silenciosa, pois a criança sente a necessidade constante de dividir, com o coleguinha, as suas emoções. No final, os alunos expressaram sua impressão da experiência, desenhando em uma folha de sulfite branca, numa tentativa de grafar o que tinham ouvido.

Porque escolhemos grafar a experiência sonora com desenhos não convencionais à simbologia musical? Se fizermos um ditado melódico para um grupo de músicos, acreditamos que eles escreverão os mesmos ritmos, a mesma melodia e, possivelmente, na mesma tonalidade. Estamos procurando uma variedade visual e interpretativa para essa melodia. Queremos, justamente, levar a criança a perceber as sonoridades na natureza, além de mostrar a capacidade gráfica que o som possui.

A composição de L.V.Beethoven evoca sentimentos campestres e os instrumentos musicais são utilizados com fim imitativo.

Ao desenharem, trocavam palavras com os demais alunos, explicitando cada detalhe de como desenharam determinadas passagens como as de sons mais fortes e as que os levaram a um profundo silêncio. A Sexta Sinfonia renascia na sala através das palavras onomatopaicas, dos inquietos movimentos e de suas mímicas.

Presenciamos um processo de busca do som na invisibilidade ocular que se fez presença emocional. Isso porque, talvez, naquele momento, a invisibilidade sonora tenha formado imagens, sombras,

movimentos que aguçaram a busca de materializar aquele momento sonoro. Mas ainda não percebiam que, antes de grafar a música, eles já a tinham escrito em movimentos. Naquele momento, exercitavam sua expressão corpórea musical. Neste processo, estamos aqui tentando relatar o sentido da música para cada um, naquele momento.

Pressupomos algumas influências em alguns sentimentos aflorados, que estariam guardados ou preestabelecidos em sons de flauta, oboé, clarinete, que sugerem o som de várias aves ou, ainda, do tímpano, que sugere o som dos trovões, por exemplo.

Não registramos qualquer falta de participação dos alunos neste processo. Ao contrário, notamos um visível prazer em decodificar as impressões causadas pela música de Beethoven e em recodificá-la através de um desenho. Contudo, não houve estranheza em relação à atividade, pois os alunos já estavam acostumados a grafarem – com desenhos ou poesia – as impressões musicais após uma apresentação. No entanto, havia um diferencial, pois a música partia de um terceiro lugar. Desta vez, eles não eram os executantes. Mas o envolvimento, na hora da escuta e o interesse pela música, tornou-os mais que executantes.

Pudemos proporcionar aos alunos uma vivência real de contraponto da música com as diferentes linguagens, neste caso, através do desenho.

Entre os aspectos teóricos absorvidos nesta atividade, destacamos a própria noção de que som é vibração, as ricas variações de intensidade, as variações rítmicas, a riqueza tímbrica as quais levaram os alunos a um mundo imagético e de sonhos, na experiência da escuta. Também há a expressão corpórea musical que, graças à atmosfera sonora proporcionada pela música de Beethoven, teve ampla manifestação dos alunos.

Observe atentamente a produção dos alunos em sua visão sonora da Sexta Sinfonia de L.V. Beethoven.



Ilustração 04: Pintando a Sexta Sinfonia de Beethoven (a)

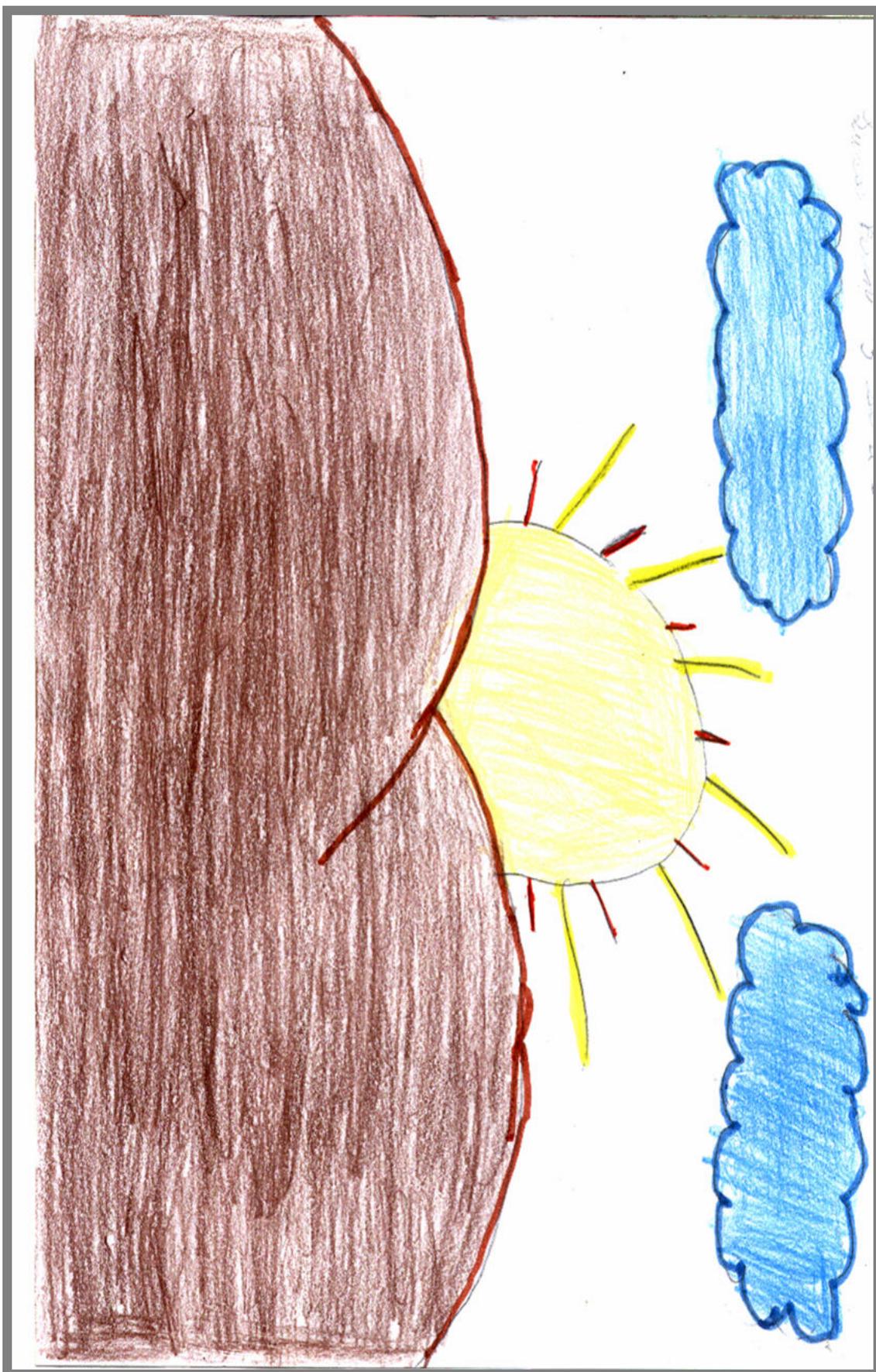


Ilustração 05: Pintando a Sexta Sinfonia de Beethoven (b)



Ilustração 06: Pintando a Sexta Sinfonia de Beethoven (c)

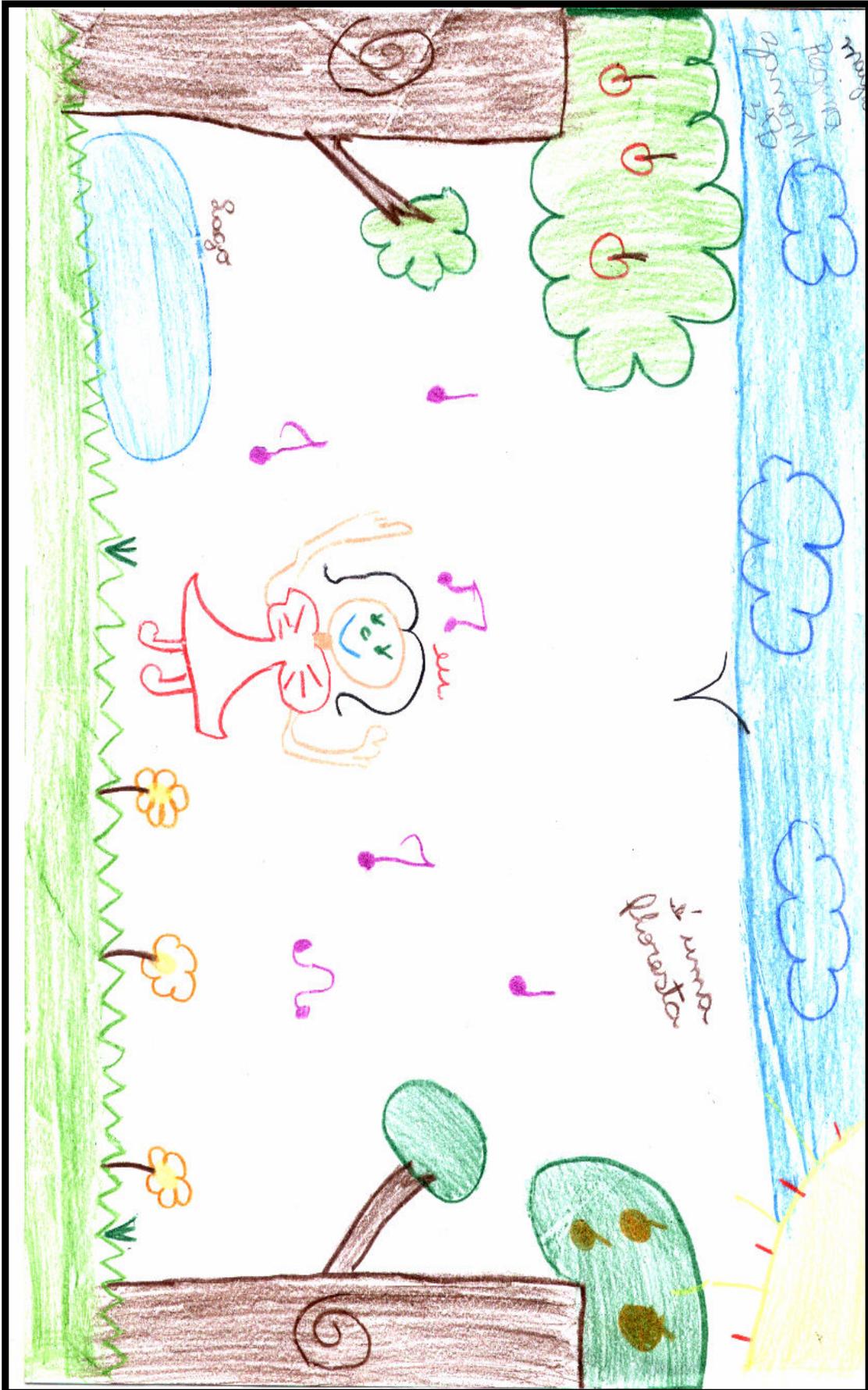


Ilustração 07: Pintando a Sexta Sinfonia de Beethoven (d)

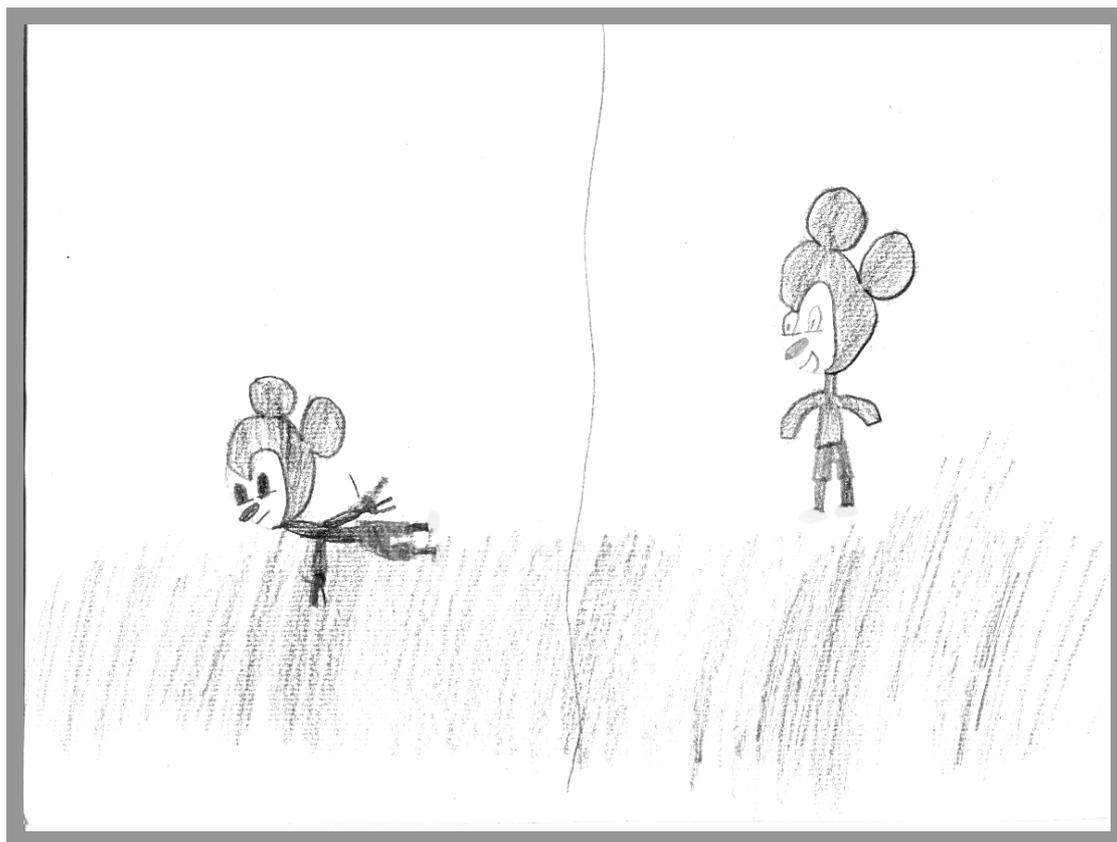


Ilustração 08: Pintando a Sexta Sinfonia de Beethoven (d)

Podemos notar claramente, no último desenho, uma narrativa em cinco partes, assim como a sinfonia está dividida em cinco movimentos. L.V. Beethoven concebeu no primeiro movimento o sentimento da alegria. O segundo e quarto movimentos fazem uma evocação da natureza, da qual o quarto movimento evoca a tempestade. O terceiro movimento está cheio de paz e harmonia e o ser humano dança despreocupado. O quinto movimento é o canto de agradecimento. Podemos pressupor, nesse caso, que o aluno narrou quase que fielmente e seu desenho entra em consonância com a idéia original de L.V. Beethoven. Mas não nos esqueçamos que não pretendíamos fazer uma cópia da mensagem de L.V. Beethoven, mas sim promover novas leituras no imagético sonoro das crianças, a fim de encontrar novas possibilidades de interpretação gráfica sonora.

Em que medida estes desenhos representam partituras? Em que medida é possível transformar um desenho em som musical?

Notem que os desenhos anteriores revelam um momento representando a obra toda. Podemos notar que os três primeiros desenhos têm uma estrutura semelhante. Diferem-se nos traços e nas cores, e já podemos tomá-los como indício de uma percepção diferenciada da música. Contudo, as três versões captam algo que a música não é capaz, isto é, nos oferecem, instantaneamente e de forma maciça, o conteúdo da obra<sup>50</sup>.

A experiência de escutar L.V. Beethoven traz uma nova vivência sonora e musical, e alguns questionamentos, como em que medida

---

<sup>50</sup> Para que possamos absorver todo o conteúdo de uma obra musical, devemos ouvi-la integralmente. A fragmentação destrói o discurso musical, deturpa a idéia original do compositor, fragmenta o entendimento da mensagem vinculada a ela, enfim, perde todo o contexto musical. Imagine o quadro de Leonardo da Vinci, "La Gioconda", dividido em seis partes e cada parte sendo exposta em um museu de países distantes. Quem iria se encantar com o seu sorriso? Neste sentido, as artes plásticas levam grande vantagem sobre a música, pois "o que o emprego das formas musicais permite à música, é vedado à pintura [...] A música, por exemplo, dispõe da duração. Mas a pintura oferece ao espectador – vantagem que a música não possui – o efeito maciço do conteúdo de uma obra" (KANDISNKY, 1996 p.58).

estes desenhos representam partituras? Em que medida é possível transformar um desenho em som musical?

Se fizermos uma análise de acordo com os estudos desenvolvidos por W. Kandinsky (1996), que concebe sons às cores, quando aproxima a pintura da música, reconheceremos a presença de alguns instrumentos musicais que, segundo esta teoria, estariam assim explicitados: a flauta – representada pelo azul claro – é nítida no segundo, terceiro e quarto desenho. Os violinos aparecem claramente no terceiro e quarto desenhos, através da cor verde. O marrom, gerando uma beleza intraduzível, predomina no primeiro e no segundo desenhos, aparecendo também no quarto. O amarelo, representando uma fanfarras estridente, está em evidência nos primeiro, segundo e terceiro desenhos<sup>51</sup>.

Mas o que a análise de W. Kandinsky (1996) quer nos dizer? Mais do que simplesmente correlacionar cor e suas intensidades com os instrumentos musicais, ela descreve as possíveis sensações provocadas pelas cores.

Como uma nova forma de expressão, estes desenhos refletem um estado psicológico da criação artística. Wassily Kandinsky (1996) fez um estudo sobre as relações das artes plásticas com a música. Deu cores para alguns instrumentos musicais e, com as cores, alguns sentidos.

Diante do desenho, salvo se o aluno souber a melodia, poderá tocá-la; caso contrário, não poderá tocá-la como Beethoven a escreveu.

Um dos pontos positivos, além de todo trabalho corpóreo sonoro visual, desse exercício resultou no maior interesse dos alunos em ouvir mais este tipo de música.

---

<sup>51</sup>Wassily KANDISNKY(1996, p.73-101), Do Espiritual na Arte

## 2.2. Aprendendo Com A Flauta

*Já se percebeu que a música  
Faz livre o espírito?  
Que dá asas ao pensamento?  
Que alguém se torna mais filósofo,  
Quanto mais se torna músico?  
Nietzsche, O caso Wagner*

Um dos principais instrumentos, que escolhemos como instrumento melódico de pesquisa, foi a flauta doce. Apesar de ser um instrumento pequeno, com tessitura um pouco maior que duas oitavas, é excelente recurso melódico didático. É instrumento de fácil manipulação e considero-o com uma relação especial com as crianças.

A aparência do instrumento nos revela fragilidade estética e pouco volume sonoro. Isso já nos leva a imaginar a delicadeza necessária para soprá-lo, na tentativa de obter sons homogêneos. O som da flauta doce é a decodificação da voz humana em sua recodificação em código musical. A flauta depende do volume do ar que penetra em seu cilindro, vibra e resulta em som. Por isso, a ação de soprá-la é como se déssemos um pouco de nossa vida para criar nova vida sonora: o som da flauta. É uma relação transformadora, na qual, ao soprar, alimentamos o instrumento que nos realimenta sonoramente, transformando-nos em som vivo. Em sua ação, o aluno interage com o objeto e se transforma, adquirindo novo *conhecimento*<sup>52</sup>.

---

<sup>52</sup> Maria Cândida Moraes (1997) explica que existe uma relação de interdependência entre observador, processo de observação e observado e, portanto, o conhecimento é o produto desta relação indissociável. A autora segue dizendo que as variáveis constituem um sistema único "devendo ser tratadas como partes integrantes do mesmo todo, donde se conclui que a complexidade, a visão sistêmica, é essencial para a compreensão de um fenômeno" (MORAES, 1997 p.77).

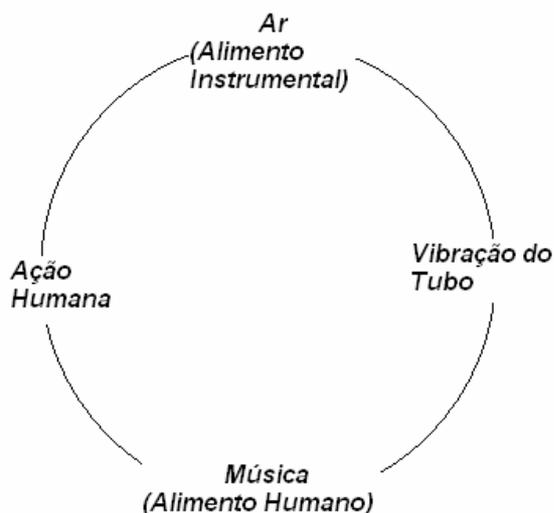


Ilustração 09: – Alimento Humano

Neste sentido, podemos questionar o que significaria ser “som vivo?” Como podemos nos transformar em som vivo, deixando de ser um mero executor instrumental? Como perceber uma apresentação como resultado de um processo de aprendizagem e não como uma exibição de crianças para os olhos injustos de seus pais?

Tentamos achar um ponto norteador para estes questionamentos quando orientamos nossos alunos em seus estudos musicais.

As orientações de estudos diários não ultrapassam cinco minutos. Valem muito mais cinco minutos diários do que cinco horas num único dia. Esse método foi criado para que as crianças não se sentissem obrigadas a estudar, pois cinco minutos seriam prazerosos, elas tomariam gosto, e aí sim, na medida em que fossem percebendo os resultados, estudariam de fato muito mais. Outra orientação é em relação ao instrumento em si. As flautas devem estar nas malas o tempo todo, para quando sentirem vontade de tocar. O ideal é ter duas flautas. A flauta deve fazer parte do aluno, pois tocá-la é como andar, ou seja, um passo após o outro, num processo natural e harmonioso da apreensão dos movimentos mecânicos necessários

para sua execução. É quase que uma relação de amizade entre a criança e o instrumento.

Mas nem tudo é paraíso. Com a irritação e intolerância de alguns pais, o som produzido pela flauta por aquele que busca seu equilíbrio sonoro, resultando em repetições melódicas e o som inicialmente sem brilho e estridente, é recebido de forma negativa pela família. Muitos alunos reclamavam que não podiam estudar, pois os pais não deixavam.

Assim mesmo, seguíamos a diante. Quais eram os meus conselhos para essa situação? Converse com seus pais e explique o quanto está sendo bom para você.

Nossa grande surpresa foi a declaração dos mesmos familiares após a primeira apresentação. Geralmente, relatavam o quanto haviam brigado com seus filhos devido ao "barulho" da flauta. Diziam, ainda, que de agora em diante iriam deixar que ele estudasse.

Às vezes me pergunto sobre o quê os pais vêem no dia da apresentação? Porque não percebem a evolução diária de seus filhos através da música? Como podem não se questionar porque as crianças reservam um espaço de seu tempo para aquele instrumento? Será que, realmente, o que estão ouvindo é ruído? Será que o "barulho" não se traduz como uma manifestação sonora de um estudante que se encontra tentando vencer as dificuldades apresentadas nos processos de aprendizagem de um instrumento musical? Será que eles sequer imaginam que o chamado "barulho", produzido pelos seus filhos, é o resultado acústico resultante dos movimentos dos dedos, pela decodificação da partitura, pela audição do resultado sonoro, pela expressão corporal, pela percepção e memorização? Será que não é perceptível que a criança, o sujeito da música, está num processo de aprendizagem musical?

O sujeito musical possui algumas características que lhes são inerentes, tais como imaginação e medo. Estas características possuem *caráter positivo ou caráter negativo*<sup>53</sup>.

Temos percebido que alguns pais, felizmente não a maioria, ignoram completamente os benefícios proporcionados pela música.

Mas há uma visão mais interessante para nós. A visão da Vanessa, que após a apresentação, nos capturou com suas cores e gestos.

Talvez ela tivesse transcendido o som que emergia no palco, e assim pôde se observar e a nós, por um milésimo de segundo, na invisibilidade da qual fazia parte na mágica de um palco. A figura .abaixo é a sua tradução desse momento. É assim que ela nos viu.



Ilustração 10: A Apresentação

<sup>53</sup> Violeta Gainza (1988) nos diz que as características de caráter positivo são: "... imaginação, sensibilidade, capacidade motora mental, grau de treinamento, grau de relaxamento, capacidade de liberação ou projeção..." E as características de caráter negativo são: "... medos, tensões, preocupação, desequilíbrio, carência, excesso, e repressão". (GAINZA, 1988 p.37).

Ao nos entregar o desenho, a aluna se identificou como sendo a figura à esquerda. Observamos que as notas musicais saem unicamente de sua flauta. Há ainda o fato de que ela esta parada, observando, com os olhos fixos olhando para frente, talvez para a platéia ou talvez para longe (?). Notem o sorriso aparente e profundo, dando um brilho aos olhos da figura. As demais figuras estão em movimento – observem suaves flexões nas pernas – vestem predominantemente o azul. Na teoria de W.Kandinsky, o azul representa musicalmente a flauta. Todos somos amarelos, o quê, de acordo com a mesma teoria, nos torna uma *fanfarra estridente*<sup>54</sup>.

O anúncio da musica "Popeye"<sup>55</sup> oculta uma série de atributos implícitos em seu significado. Esta conotação pode nos revelar um momento especial. Entre as músicas estudadas, esta foi a que lhe proporcionou maior prazer e alegria no ato de executá-la. Há indícios de que essa transcendência tenha ocorrido, em especial, durante a execução desta música.

Esta *análise*<sup>56</sup> aborda os signos, na tentativa de entender/compreender/iluminar de que forma eles produzem sentidos. Além da representação gráfica, este é um momento do qual fizemos parte.

Houve um empenho muito grande, por parte dos alunos, durante os estudos da música tema do desenho animado "Marinheiro Popeye", que apresentava uma dificuldade logo superada. A

---

<sup>54</sup> A palavra "estridente" aqui tem a conotação daquilo que tem som agudo e penetrante. Paradoxalmente, a realidade sonora produzida é outra, pois a flauta é um instrumento de sonoridade pequena. Mas não podemos nos esquecer que estamos diante de uma análise que está além do som perceptível.

<sup>55</sup> "Popeye" refere-se ao Marinheiro Popeye, personagem de história em quadrinhos, cujo carisma conquistou – e ainda hoje o faz – gerações, desde que surgiu no pincel de E.C. Segar em 1929. Em 1933, saltou das histórias em quadrinhos para o cinema. Na década de 60, foi para TV e nos anos 70 passou a ser produzido pelos estúdios Hanna-Barbera. Apesar das cenas de brigas, o desenho não carrega a violência aparente nos desenhos da atualidade. Assim, a música título é alegre e conota a imagem do herói inocente. <[www.wikipédia.org/wiki/Popeye](http://www.wikipédia.org/wiki/Popeye)> Acesso em 7 jul 2007.

<sup>56</sup> Esta análise foi estruturada de acordo com as concepções de Gemma Penn (2002), nos diz que "A semiologia provê a análise dos sistemas de signos, a fim de descobrir como eles produzem sentidos". (PENN, 2002 p.319).

superação desta dificuldade estava diretamente ligada ao prazer de tocar esta música.

A passagem cromática - Lá Láb Sol - era o desafio para executar a música com perfeição. Esta passagem apresenta-se, na música, de forma clara e melodiosa, exigindo atenção na sua execução. Uma nota - Láb - que se encontra no meio, entre duas outras já conhecidas. O fato de formar um intervalo de um semitom dificultava mais ainda, pois algumas crianças achavam a passagem imperceptível, sugerindo que simplesmente mantivéssemos a nota Lá - Lá Lá Sol. A atividade também nos proporcionou um aprofundamento entre a diferença auditiva - tom e semitom - e sua representação gráfica.

#### MARINHEIRO POPEYE

The image shows a musical score for 'MARINHEIRO POPEYE' in 4/4 time. The score consists of four staves. A blue circle highlights a chromatic passage in the third staff, specifically the notes Lá, Láb, and Sol. A blue arrow points from this passage to a legend and a fretboard diagram below. The legend defines note types: Aberto (open circle), Fechado (filled circle), and Metade (half-filled circle). The fretboard diagram shows the positions for Lá, Láb, and Sol on a six-string guitar.

LEGENDA		LÁ	LÁb	SOL
○	⇒ Aberto	●	●	●
●	⇒ Fechado	●	●	●
◐	⇒ Metade	○	○	○
		○	○	○
		○	○	○
		○	○	○
		○	○	○

Ilustração 10b: Teoria e Prática

Notem que a representação gráfica da flauta doce está amparada pela pauta musical com as respectivas notas. O aluno, ao mesmo tempo em que aprende a posição física da nota na flauta, visualiza a posição da nota que está executando na pauta. Será necessário que a criança (sujeito musical) tenha um caráter positivo para garantir seu sucesso, tranqüilidade e prazer ao executá-la.

Já mencionamos, anteriormente, a importância de unir a teoria e a prática na educação musical. Esta é uma das possibilidades de aproximação destes aspectos para uma aprendizagem significativa e contextualizada.

Não existe relação dicotômica entre teoria e prática, pois a teoria é a base para a prática. É preciso unir *teoria e prática*.

Usando esta metodologia, o aluno sente-se mais seguro, consciente das notas que percorrem a música executada. Neste processo, a teoria musical ganha um significado prático e a prática um significado teórico apoiado num repertório reflexivo, contextualizado e crítico.

Novamente estamos diante do repertório. A importância na escolha, na observação dos aspectos técnicos e teóricos, bem como no exame do que o aluno ouve, e a acuidade ao trazer uma música para sala de aula, desponta como condição prioritária para uma aprendizagem significativa na educação musical.

Mas a flauta doce tem nos contado ainda mais. Uma das coisas que observamos, logo que ensinamos o aluno a tocar uma nota na flauta doce, é a relação imagética que se instala.

É muito comum, em especial, alunos de primeira série, após aprenderem simplesmente uma nota na flauta, relatarem que aprenderam a tocar sua música predileta. Como é possível isso? Com uma nota, eles se expressam como se já soubessem tocar, como quem executa um solo no meio de uma sinfonia. Observem o diálogo abaixo.

Aluno: - Professora! Consegui tocar minha música predileta?

Professora: - Poxa, que legal!

Aluno: - É! Quer ouvir?

Professora: - Claro!!!

Neste ponto, o aluno posiciona a flauta na única nota que aprendeu e toca fazendo variações rítmicas com uma alegria e brilho nos olhos, de quem ouve uma melodia que está tão dentro de si, a qual ninguém e nada poderá mudar.

Aluno: - E, então, professora está saindo?

Professora: - Claro, mas... Você não acha que faltam algumas notas?

Aluno: - É, professora (com o rosto avermelhado).

Professora: - Mas eu acho que você chega lá, ok?

Aluno: - Legal!

A acuidade nesse momento é preciosa, pois a Música trabalha com o raciocínio e o sentimento. Um gesto ou uma palavra podem travar o aluno e comprometer toda sua expressão musical por um longo tempo ou até mesmo por toda sua existência<sup>57</sup>. Pressupomos que a criança esteja envolta com a satisfação de tocar um instrumento e, em decorrência, sua música predileta. Talvez imagine os sons que a flauta estaria emitindo ou o som que ela toca dando-lhe novos elementos, com os quais ela participa e interfere na composição preestabelecida.

---

<sup>57</sup> Durante a qualificação desta Dissertação, em 29 de agosto de 2007, a professora Dr<sup>a</sup> Ivani Fazenda, minha orientadora, falou sobre a importância da relação professor aluno. Diz a professora Ivani "... tudo vai da intencionalidade, da relação de confiança que existe entre você e eu e da harmonia, principalmente da harmonia que deva existir. Quando eu leio seu trabalho me aproprio dele e entro num estado de graça, num estado de harmonia como se fosse o meu trabalho e eu ignoro, ao ler esse trabalho, todas as incorreções de língua, tudo o que o trabalho não tem, e começo a sentir nele a beleza dele que está além de todo o texto que é uma beleza essencial e que me toca.

Chamaremos a experiência vivenciada no palco de sujeito "A" e a experiência da execução na flauta, com apenas uma nota, de sujeito "B".

Há indícios de que tanto "A" quanto "B" vivenciaram um momento de interação através da inter-relação de "A" com o conjunto de flautas e a inter-relação de "B" com o aparelho de som. Mais do que um momento fantasioso, esta inter-relação oportunizou a "B" uma vivência de transmutação, pois na sua escuta não havia diferença entre a única nota que sabia e as notas da melodia da música em execução, pois, de alguma forma, na escuta da "B", eles se harmonizaram. Ao contrário de "A", que sabia executar a música, (e transmutou) mas a teve transmutada pela sonoridade do grupo que, somado à sua participação, criou uma nova espécie timbrica e harmoniosa. A música possui a propriedade de redespertar o desconhecido na consciência humana<sup>58</sup>.

Podemos exemplificar imaginando duas situações: a primeira, ouvindo o solo de uma flauta e, a segunda, escutando uma grande orquestra. O nosso estado emocional dependerá da nossa constituição e do nosso modo de ser.

Como a música não é totalizante, conseqüentemente os indivíduos ouvem de forma diferente, pois vibram de acordo com sua percepção e inteligibilidade sonora. A música tem energia e por isso a massa sonora causa tanta impressão em sua escuta.

Temos observado que a experiência com a flauta doce, nos processos de ensino-aprendizagem musical, tem grande positividade. Apesar de sua aparente fragilidade inocente, é um instrumento

---

<sup>58</sup> J.R. Stewart (1987} Ao falar da música e o poder originador argumenta que "A música original, equivalente à música primordial na consciência humana e também na sociedade, é física e metafísica, biológica e psicológica, material e espiritual. Suas raízes estão no desconhecido; contudo ela manifesta sua presença no mundo material como vibrações sônicas ou sonoras. E possui ainda a notável propriedade de redespertar o desconhecido, o misterioso, na consciência do ouvinte. Essa presença da música em dois mundos, o físico e o metafísico, é uma característica do modo como evoluímos na música, tanto no nível coletivo quanto no individual. (STEWART, 1987 p.50).

melódico poderoso, capaz de criar e proporcionar as mais diversas experiências instrumentais em música. Também tem o seu lado mitológico, pois assim como a lira, a flauta é um dos atributos de Hermes (Mercúrio)

### 2.3. A Fala dos Tambores

*"Muitos povos ignoram a harmonia,  
alguns podem mesmo ignorar a melodia;  
nenhum ignora o ritmo."  
Vicent d'Indy*

Os tambores eram utilizados nas civilizações primitivas em rituais, festas, e também como meio de comunicação.

O diálogo das vozes humanas é como melodias encontrando-se e desencontrando-se, numa sonoridade dialética entre sons que formam tonalidades consonantes e/ou inconsonantes.

Para compreender esse processo, utilizamos quatro tambores percutidos por quatro alunos. Cada um representando uma voz humana que se materializa no som do tambor. Para que não houvesse comunicação gestual ou visual, os alunos foram colocados em linha reta, um ao lado do outro. A construção do diálogo deteve-se na forma como iriam se comunicar sem códigos visuais ou gestuais. A experimentação sonora foi o grande achado deles. Emitiram sons fortes, fracos, médios e utilizaram-se do silêncio. Após a apresentação de cada grupo, organizamos um debate na tentativa

de interpretar o diálogo criado. Cada ouvinte expressou a sua compreensão da mensagem sonora recebida e o quarteto executante, ao falar, encontrava sua palavra na voz dos que já haviam interpretado.

É interessante notar que na discussão em grupo a maior parte dos alunos reconheceu a intencionalidade sonora dos instrumentistas ao fazerem o diálogo percutido. Entre as apresentações, observamos que sempre havia uma célula rítmica comum a todas.

### **célula rítmica**



Ilustração 11: Célula Rítmica

Esta célula rítmica apareceu com variações rápidas, médias e lentas. Ao questionar os alunos do porquê desta aparição constante deste ritmo, eles apontaram para um comercial veiculado pela TV, que utilizou a música do grupo Queen intitulada *We Will Rock You*.

Observe o ritmo feito pela percussão no início da música.

### **We Will Rock You**



Ilustração 12: We Will Rock You.

Analisando o clipe, notei que, logo no início, as três personagens, caracterizadas como guerreiras, fazem inicialmente um diálogo rítmico percutindo suas armas, usando sempre a mesma célula rítmica. A influência do videoclipe é nítida, mas o importante é o diálogo sonoro criado pelos alunos e a percepção da importância do contato sonoro, como meio de vivenciar novas formas de comunicação, diferentes da verbal.

Alguns grupos escreveram uma pequena partitura para grafar seus diálogos, sua criação para organizar as idéias rítmicas a serem apresentadas.

Vejam os exemplos de partituras criadas por dois grupos de alunos.

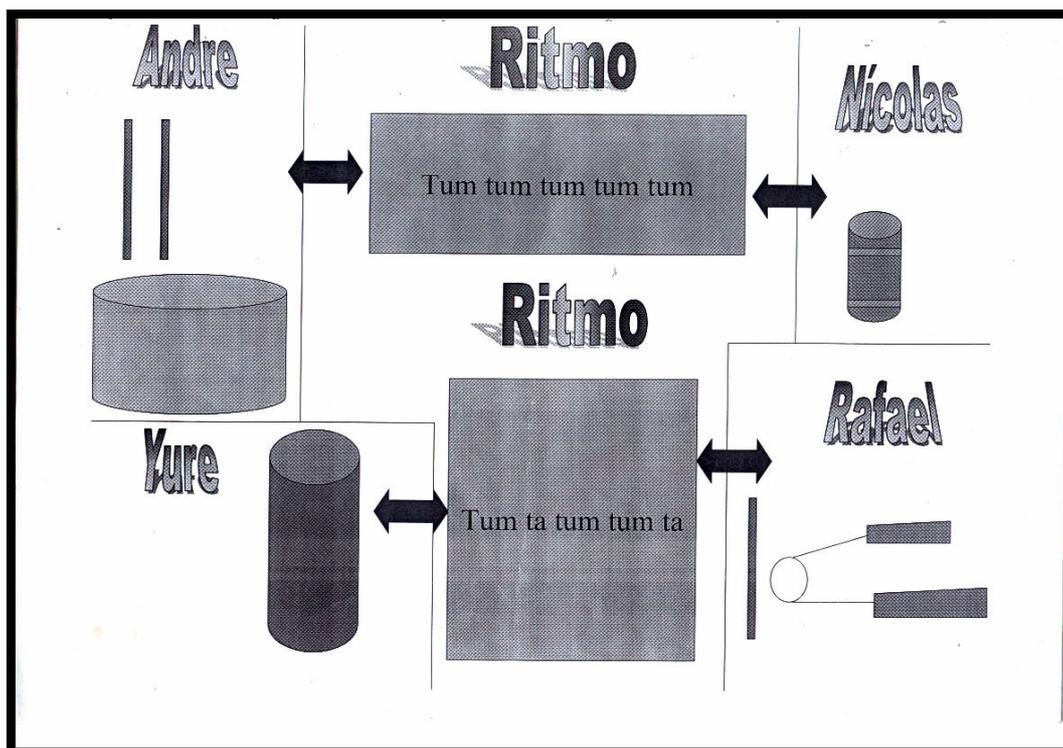


Ilustração 13: Dialogo dos Tambores (a)

A figura acima tem uma organização, representa uma grafia musical organizada para instrumentos de percussão. Notem, subdivide-se em duas partes. Observem atentamente, a proposta rítmica da primeira parte é diferente da segunda. Teríamos, então, duas frases rítmicas dialogando entre si. Atentem para os instrumentos, diferentes entre si. Alguns pertencem à mesma família, mas são de tamanhos diferentes, o que ocasiona acusticamente alturas diferentes, resultantes da execução, tornando o diálogo mais rico "timbrística" e melodicamente. Notem a presença de um

“agogô”<sup>59</sup>, à direita, na parte inferior do desenho. Esse instrumento foi incorporado livremente pelos alunos<sup>60</sup>. Pressupomos que a inclusão do instrumento possa estar ligada a necessidade auditiva de um som mais agudo ou melodicamente mais claro.

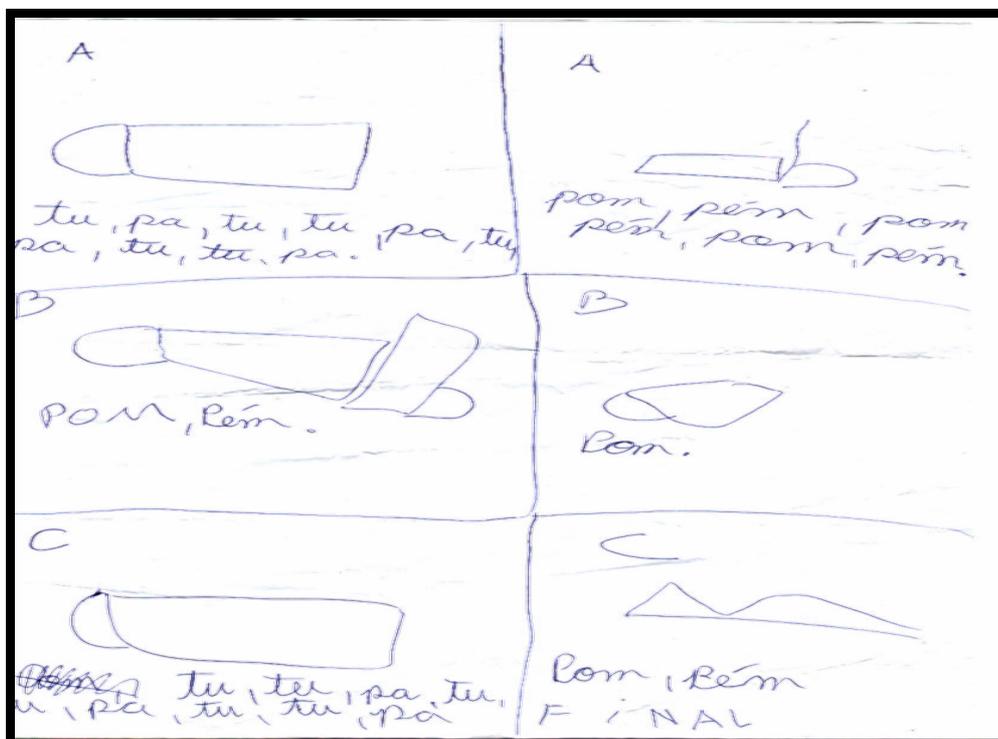


Ilustração 14: - Dialogando com os Tambores (b)

A figura acima refere-se ao grupo dois. Assim como no primeiro grupo, este grupo criou ritmos diferentes para cada instrumento. Além da seqüência criada “A B C”, observem as maiúsculas e minúsculas que descrevem os ritmos e/ou aspectos da intensidade. O segundo grupo deixou mais claro, em sua partitura, as nuances de intensidade, remetendo-nos à uma outra dinâmica interpretativa. Aqui, a variação de intensidade será alcançada de acordo com a intencionalidade que cada aluno terá ao executar o instrumento.

<sup>59</sup> Agogô é um instrumento de percussão de origem africana. É muito usado em escolas de samba. Sua estrutura é formada por cones metálicos – dois ou mais – que são percutidos com uma baqueta de ferro.

<sup>60</sup> O termo “dialogando com os tambores” está mais ligada a ação de percutir um instrumento sem limitar-se ao tambor propriamente dito.

Pudemos, assim, trabalhar e contextualizar as questões sobre *intensidade*<sup>61</sup>, altura, ritmo e timbre

Uma das células rítmicas e a mais marcante, expressa pelos alunos através de expressão onomatopaica, é “tum tum pa tum pa”. É interessante observar a partitura original do grupo Queen e notar como esta célula é uma constante na música “We will rock you”.

The image displays a musical score for the song "We Will Rock You" by Queen. The score is arranged in a grid-like format with multiple systems of staves. The instruments listed on the left are: drum, drum kit, drum solo, keyboard, keyboard solo, Lead One, and Lead Two. The music is written in 4/4 time. The most prominent feature is the rhythmic pattern "tum tum pa tum pa", which is highlighted with orange boxes across various instruments, including the drums, keyboard, and lead parts, demonstrating its consistency throughout the piece.

Ilustração 15: “We will rock you”.

<sup>61</sup> Intensidade, altura, ritmo e timbre são os quatro elementos formadores do som. A Intensidade refere-se à força com a qual emitimos (ou tocamos) o som; Altura refere-se à diferença entre as frequências sonoras; ritmo é a percepção do tempo; timbre diferencia a qualidade de sons de acordo com sua origem.

Mesmo sem prévio conhecimento da notação musical, podemos notar claramente a insistência da célula rítmica na composição. Ela desloca a naturalidade rítmica do compasso quaternário, quando os tempos fortes recaem sobre o primeiro e terceiro tempo, passando para o segundo e quarto tempo. Para que esta exposição fique mais clara, vamos analisar o aspecto rítmico que se apresenta. Para tanto, observaremos o quadro proposto pelo musicólogo Roger Cotte (1988) ao discorrer sobre ritmo e dança.

NO TIFICAÇÕES		RITMOS
Poesia	Música	
U U	♪ ♪	Pirriquo
U -	♪ ♪	Jâmbico
- U	♪ ♪	Trocaico
- -	◦ ◦ ◦	Espondaico
U U U	♪ ♪ ♪	Tríbaco
- U U	♪ ♪ ♪	Dactílico
	♪ ♪ ♪	Dactílico Ternário
U U -	♪ ♪ ♪	Anapéstico
	♪ ♪ ♪	Anapéstico Ternário
- - -	♪ ♪ ♪	Molosso ou Ortiano

Ilustração 16: Ritmo e Dança

O ritmo ao qual nos referimos é o anapéstico.

É um ritmo com duas pulsações fracas e uma forte, caracterizado como um ritmo de marcha utilizado nos cantos militares *dóricos*<sup>62</sup>. A entrada e saída do coro na tragédia grega eram marcadas por este ritmo. É um ritmo utilizado nas sociedades

<sup>62</sup> Na Grécia antiga cada região tinha um tipo de organização sonora – os modos – de acordo com suas tradições culturais. Os modos gregos adquiriam o nome de suas regiões. Assim temos o modo dórico (Dória); o modo frígio (Frígia); lídio (Lídia); jônico (Jônia) eólio (Eólia). O mixo-lídio pode ter sua origem em virtude da invenção da poetisa Safo. (COTTE, 1988 p.37-40)

secretas ou espiritualistas da América do Sul, nas quais age como encantamento.

Há indícios de haver algo de oculto no ritmo do rock e, possivelmente, o rock pesado, ao ser direcionado ao público, parece querer provocar uma "*intoxicação sonora*"<sup>63</sup>. Mas não poderemos aqui generalizá-lo como um todo. Até mesmo porque, com o passar dos anos, ele se ramificou em incontáveis tendências, todas disponíveis à nossa audição. Cabe a nós, e especialmente a nós educadores, ficarmos atentos à nossa alimentação sonora, evitando que a música perca seu sentido benéfico para ficar à margem das sombras.

Como o rock é um ritmo muito marcante, pressupomos que a memória musical e o inconsciente sonoro manifestaram-se no aluno no momento de sua criação do diálogo rítmico. Podemos entender que os sons cotidianos impregnam nossas atividades. Na aula seguinte, os alunos assistiram ao clipe em questão, que se somou à atividade proposta como uma emergência justificada. Ao mesmo tempo, pudemos ampliar as discussões sobre o diálogo rítmico.

Seguiu-se um exercício no qual deveríamos tocar uma música apenas batendo palmas, ou seja, executando sua forma rítmica. As dificuldades cresceram, pois o ritmo executado não era o mesmo estabelecido na composição. Foi percebida a dificuldade de execução dos ritmos. Nas tentativas, observamos uma grande intencionalidade na expressão corporal e sonora do aluno, mas insuficiente para sabermos que música ele estava executando. Ao testarmos canções mais simples como "Atirei o pau no gato", o reconhecimento foi quase que imediato.

Detivemos-nos nesta atividade, na tentativa de proporcionar aos alunos uma vivência dialógica através da música, em especial do

---

<sup>63</sup> Roberto Muggiti, nos fala "...a música de rock, embora exerça modificações sobre o organismo – muitas delas de origem psíquica – não é um barulho súbito". (MUGGIATI, p.39). O autor nos fala sobre uma experiência onde plantas cresciam ao som de determinado grupo de rock. O que na verdade se constatou é que elas estavam fugindo da fonte sonora.

ritmo. O diálogo é fundamental para tornar o mundo cada vez melhor.

Paulo Freire<sup>64</sup>(2005) nos ensina que o diálogo nasce do amor pelo mundo e pelo homem. Brota da humildade, da fé nos homens, da confiança e da esperança que não cruza os braços. Do encontro dos homens e do pensar crítico.

#### **2.4. Incluindo as Tecnologias**

Vivemos em um mundo globalizado, cheio de conflitos e transformações contínuas. Um mundo onde a criatividade desponta como uma atitude necessária para a sobrevivência de qualquer ser humano. Um mundo regido pelas novas tecnologias.

As novas tecnologias e mídias digitais vêm mudar a nossa forma de compor, ouvir e tocar música, alterando os processos de produção sonora. Nesta nova realidade, os computadores deixaram de ser gigantes máquinas IBM habitantes de centros de pesquisas para tornarem-se um eletrodoméstico que invadiu milhares de lares a partir da década de 80<sup>65</sup>.

A invasão perpassa todos os focos, alterando nossa rotina bancária, nossa passagem de ônibus, comunicação, escuta musical, forma de ler, exames médicos, forma de se alimentar, distância física, nossa percepção temporal, nossa forma de estudar, de pesquisar, entre tantas outras alterações, enfim, nossa maneira de perceber o mundo. Hoje, ela faz parte de nosso cotidiano como a própria sombra.

---

<sup>64</sup> Paulo Freire (2005), *Pedagogia do Oprimido*, p.91-96

<sup>65</sup> Carvalho, Paulo Sérgio de. *Interação Entre Humanos e Computadores – uma introdução*, p.62

Os softwares<sup>66</sup> musicais trazem mudanças que afetam desde uma prática musical até a produção de grandes obras. Isso fez com que o músico praticamente abandonasse o velho caderno com pentagramas, posicionando-se diante do computador para escrever suas composições. O trabalho braçal da escrita musical agora é visualizado em tempo real na tela do computador, na medida em que a música é executada. Um instrumentista pode praticar seus exercícios com o acompanhamento do computador, com possibilidades de mudanças tonais, rítmicas e temporais. Pode criar seu próprio exercício ou sua composição e executá-los num <sup>67</sup>instrumento acústico ou no próprio computador.

O diálogo entre a música e os computadores tornou-se possível graças ao padrão *M.I.D.I.*<sup>68</sup> Com o uso do computador, podemos visualizar desde os envelopes (fig.17) até as notas musicais (fig.18).

Fizemos um cuidadoso recorte dos primeiros trinta e três compassos do primeiro movimento da Sinfonia nº 5 de *Ludwig Van*

---

<sup>66</sup> Para utilização musical, encontramos dois tipos de software: os softwares musicais e os softwares musical-educacional. Os softwares musicais - os editores de textos, os seqüenciadores, e os que fazem síntese sonora - foram construídos com a finalidade de uso profissional da música, mas um educador criativo poderá fazer grandes inovações ao introduzi-los na sala de aula. Os softwares musical-educacional auxiliam no aprimoramento da percepção musical e rítmica, história da música, teoria musical, harmonia etc.

<sup>67</sup> Gostaríamos de nos posicionar aqui no sentido de que o computador não substitui um instrumento acústico. Entendemos que por mais que ele possa reproduzir o timbre sampleado com alta fidelidade, é apenas uma ferramenta auxiliar, que possibilita a criação de novos timbres e novas possibilidades em composição musical. Se for para imitar um instrumento acústico, onde esta a criatividade?

<sup>68</sup> **MIDI** ou Interface Musical para Instrumentos Musicais - Por sugestão de Dave Smith, em 1982, os maiores fabricantes de instrumentos musicais reuniram-se com a finalidade de produzir uma interface padrão para seus produtos. Assim, em 1983, adotou-se um novo padrão internacional, estabelecido definitivamente até hoje, o qual revolucionou a música eletrônica no mundo inteiro: Musical Interface for Digital Instruments - MIDI. Trata-se de um protocolo que permite que instrumentos musicais eletrônicos - como teclado ou sintetizador - transmitam, recebam e processem informações referentes a um determinado sistema. Foi através deste padrão que a informática entrou na música. (ZUBEN, 2004 p.29).

*Beethoven*<sup>69</sup>, no intuito de demonstrar as diferenças entre uma partitura convencional e um envelope criado a partir de um editor de sons digitais. A figura abaixo mostra os efeitos visuais destas mudanças. Inicialmente, observe a Sinfonia de L.V.Beethoven visualizada digitalmente por envelopes criados pelo programa de edição digital de som Sound Forge.

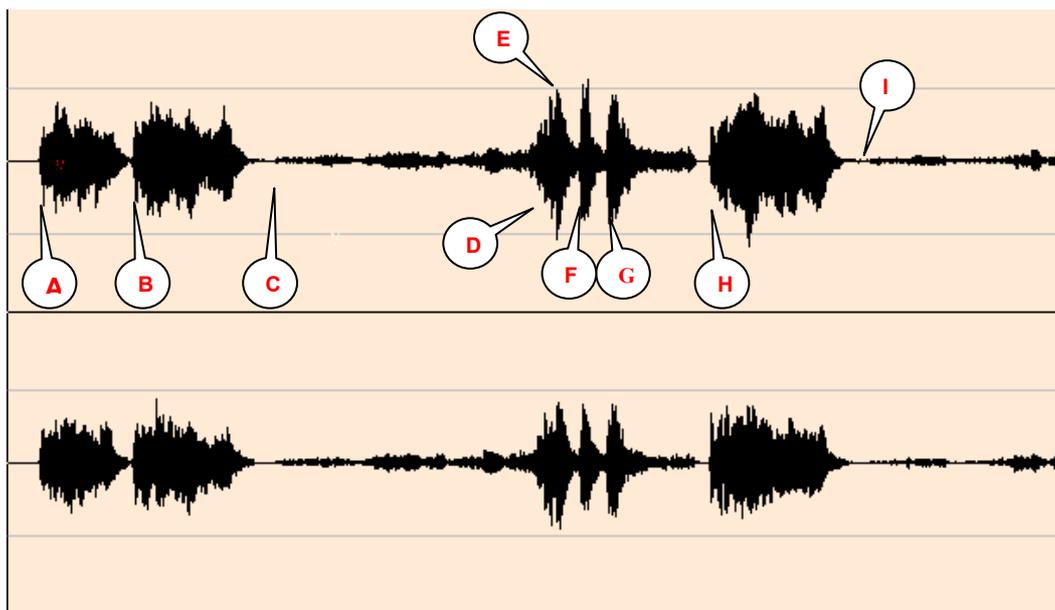


Ilustração 17: Envelope - Beethoven

Agora, observe o mesmo trecho da música visualizada em uma partitura convencional<sup>70</sup>.

<sup>69</sup> Ludwig Van Beethoven escreveu, entre 1806 e 1808, as sinfonias de números quatro, cinco e seis. Segundo consta, escreveu a quarta e a quinta sinfonia simultaneamente e sua genialidade revela duas obras contrastantes entre si. As quatro notas iniciais da quinta sinfonia são marcantes e, geralmente, interpretadas como a luta com o destino. (GROUST & PALISCA, 2001 p.559).

<sup>70</sup> As letras de A a I são guias para que possamos visualizar a seqüência musical nos dois aspectos. Na notação convencional da figura (14) está bem claro quais notas estão sendo executadas pela orquestra. Já na figura anterior, não podemos precisar as notas, mas podemos perceber os picos de intensidade da música.

Beethoven  
Symphony No. 5  
in C Minor  
Op. 67

*Allegro con brio. d - tos.*

Flauti.

Oboi.

Clarineti in B.

Fagotti.

Corni in Es.

Trombe in C.

Timpani in C.G.

Violino I.

Violino II.

Viola.

Violoncello.

Basso.

*Allegro con brio. d - tos.*

Fl.

Ob.

Cl.

Fag.

Cor.

Tr.

Tp.

Basso

The image displays two systems of a musical score for Beethoven's Symphony No. 5. The first system includes staves for Flauti, Oboi, Clarineti in B, Fagotti, Corni in Es, Trombe in C, Timpani in C.G., Violino I, Violino II, Viola, Violoncello, and Basso. The second system includes staves for Fl., Ob., Cl., Fag., Cor., Tr., Tp., and Basso. Callouts A through I are placed over the score to highlight specific musical elements: A and B point to the flute and oboe parts; C points to the violin I part; D through I point to various parts of the woodwind and string sections, including dynamics like *p cresc. f* and *ff*.

Ilustração 18: Partitura convencional – Beethoven

As letras de A a I são guias para visualizarmos a seqüência musical nos dois aspectos. Na notação convencional da figura 18, está bem claro as notas que estão sendo executadas pela orquestra.

Já na figura anterior, – Fig.17 - não podemos precisar as notas, mas podemos perceber os picos de intensidade da música.

Sem a tecnologia, levaríamos muito tempo para reescrever a sinfonia de L.V. Beethoven, por exemplo, invertendo-a. Sem contar com o fato de que ainda teríamos de ensaiar a orquestra para a sua execução, pois passa a ser uma nova composição. Ao passo que, num editor de som esta tarefa seria realizada com apenas um click, e a escuta da obra invertida seria imediata.

A facilidade com que os programas de edição digital de som permitem mudanças tonais, rítmicas, tímbricas e temporais faz emergir uma ferramenta poderosa em sala de aula. Há indícios de que ela pode levar o aluno a experimentar uma nova escuta e possibilitar o desenvolvimento dos processos de criatividade.

Estaríamos dando um passo atrás se as composições atuais ignorassem o uso destas tecnologias<sup>71</sup>.

Diante deste quadro, o *educador musical*<sup>72</sup>, concordante com esta nova visão de mundo, não pode carregar o velho modelo do músico competente e capaz, pois esse modelo profissional não está em sintonia com o mundo globalizado. É preciso que ele, músico, mergulhe num processo de investigação profunda. Cabe-lhe a audácia de experimentar e permitir-se a aprender a aprender. Sua formação artístico-musical deve ser ampla, continua e incorporar novas habilidades, fazendo-o emergir, assim, como um novo profissional que caminha para um desenvolvimento extenso e conseqüente.

---

<sup>71</sup> A relação de parceria tecnológica entre musica e computador começou na década de 60, com Max Mathews criador dos primeiros programas de síntese sonora. (ZUBEN, 2004 P. 37).

<sup>72</sup>, Maria de Lourdes Sekeff (1998 p. 63) em seu artigo – A Música na Universidade Brasileira do novo milênio - sinaliza o surgimento de um novo músico profissional que vai além das habilidades técnicas e expande-se gradualmente de forma ampla e continua, atendendo à urgência mercadológica e cultural de nossa época.

As *inovações*<sup>73</sup> em informática e a utilização do computador auxiliando na educação musical trouxeram novas possibilidades de escuta, de práticas, de execução e construção do conhecimento musical.

Diante desta realidade, será possível trabalhar com um computador voltado para as necessidades e ajustes exigidos pela Educação Musical e a Educação em si? Em que medida, poderemos trabalhar os aspectos rítmicos, melódicos e harmônicos? E em que medida a realidade brasileira comporta esse equipamento, sendo que a música está longe das escolas públicas há décadas?<sup>74</sup>

Esses questionamentos também nos fazem refletir sobre que aspectos poderemos estar desenvolvendo em sala de aula para auxiliar um desenvolvimento significativo da aprendizagem musical aliado às novas tecnologias. Em que medida, poderemos utilizar o computador como ferramenta musical sem modificá-lo?

Em nossas experiências, temos constatado que uma simples *placa de som*<sup>75</sup> pode ser muito bem aproveitada em sala de aula, podendo nos auxiliar nos processos de aprendizagem dos aspectos rítmicos, melódicos e harmônicos. Uma placa de som simples garante

---

<sup>73</sup> Lévy (1993), Sekeff (1998) e Albano de Lima (1998) corroboram que os benefícios e inovações advindos do uso do computador na educação musical, e na música como um todo, abrem possibilidades de novas relações entre o homem e o computador

<sup>74</sup> A Educação Musical substituiu o Canto Orfeônico com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1961. Com a nova LDB de 1971, a Educação Musical foi extinta, dando lugar à Educação Artística. Este novo modelo exigia um professor polivalente, que tivesse estudado um pouco de Música, de Artes Cênicas e de Artes Plásticas. Sua formação beirava a introdução das linguagens artísticas. A maioria deu preferência às Artes Plásticas, ficando a Música, assim, destituída da Educação Brasileira. Em 1996, foi promulgada uma nova LDB a qual estabelece a Arte (música, artes plásticas, artes cênicas, dança) como componente curricular obrigatório do ensino da Educação Básica. (C.f. SANTOS, 1999, p.47-81). Apesar dos esforços, a música ainda encontra-se distantes das salas de aula da rede pública brasileira.

<sup>75</sup> Placa de Som: "Equipamento de hardware que, acoplado a placa mãe de um computador, permite manipular sons via uma interface MIDI, reproduzir CDs de áudio e MP3 ou outros protocolos ou processos de gravação e reprodução sonora" (DOURADO, 2004, p.256).

a atividade, mas não garante a percepção tímbrica real do instrumento. Então, devemos estar atentos a questão "tímbrica", pois a qualidade sonora dos instrumentos musicais depende de uma placa de som de ótima qualidade. Será inviável usar uma simples placa de som com a finalidade de conhecer ou diferenciar timbres. Com esta placa, poderemos obter uma diferença audível de sons *sintéticos*<sup>76</sup> dos timbres, porém muito distante da realidade acústica do instrumento em questão. Esse fator não invalida a atividade, mas sim faz com que os alunos percebam a realidade sonora que emerge do computador. Contudo, a facilidade com que podemos mudar o timbre, mesmo com uma placa de som simples, fornece um aspecto sonoro sempre renovado, tornando a execução mais dinâmica e a atividade mais prazerosa.

Se, por um lado, perdemos qualidade com a questão do timbre, em contraposição, ganhamos com o aspecto rítmico da música, pois os ritmos podem ser *tocados* com exatidão pelo *computador*<sup>77</sup>. Também poderemos nos valer dos aspectos melódicos e harmônicos e até incentivar um processo de composição musical.

Queremos agora descrever algumas tentativas nas quais nos valemos do computador como ferramenta auxiliar na atividade de educação musical.

---

<sup>76</sup> Sons criados no computador

<sup>77</sup>Lévy (1993) quando fala da Indeterminação e da Ambigüidade da Informática, nos explica que a informática, em seus primórdios usada apenas para cálculos, transformou-se numa "mídia de comunicação de massa" que vai além da escrita, pois permite o processamento de som e da imagem. "A informática não se contenta com a notação musical, por exemplo, ela também executa a musica". (LÉVY, 1993 p.117)

### 2.4.1. Mixagem

A atividade foi desenvolvida na sala de informática com cerca de vinte e cinco computadores previamente preparados para receber os alunos. Todos os computadores estavam abertos na página do *Canal KIDS*<sup>78</sup>.

Inicialmente, com a página da web aberta, os alunos clicaram no link<sup>79</sup> –  *você sabia?* – que discorre sobre a Academia Brasileira de Música. No decorrer da leitura, encontramos um link para o nome do compositor *Villa Lobos*<sup>80</sup>. Este link deu-nos acesso à vida e obra desse compositor. Na nova página, ao final, clicamos em “*saber mais*”, quando acessamos um artigo que conta um pouco mais da vida e obra do compositor, especialmente de sua relação com o *Choro* tocado no Rio de Janeiro. Nesta mesma página, notamos um novo link na palavra “*choro*”.

Durante esse processo, pudemos observar a velocidade com a qual as crianças manipulam o computador. Elas não encontraram dificuldades para mudar as páginas, mas observamos, no entanto, a dificuldade de concentrarem-se na leitura dos textos apresentadas no vídeo. Muitos caminharam para tantos links que já não sabiam como

---

<sup>78</sup> O Canal KIDS é acessado no endereço <http://www.canalkids.com.br>. Este canal é um portal voltado para as crianças e traz informações sobre arte, matemática, multimídia, cinema, saúde, meio ambiente, tecnologia, viagem, corpo humano, ecologia, esportes, museus, jogos e outras variedades. Possui links para os sites da UNESCO e da UNICEF. A página inicial, a qual utilizamos para nossas atividades, se encontra no endereço: <[Http://www.canalkids.com.br/portal/canal/index.htm](http://www.canalkids.com.br/portal/canal/index.htm)>. Acesso em 09 set 200

<sup>79</sup> Diferentes mídias – sons, imagens, gráficos, palavras etc. – quando ligadas, permitem uma navegação não linear com suas indexações e conexões. Estes “nós” são chamados de links. Cada vez que clicamos em um link, somos levados a novas páginas com novas situações inter-relacionadas. (C.f. ALMEIDA, M.E.B., 2003 P.6)

<sup>80</sup> Villa-Lobos é um compositor brasileiro considerado como o maior compositor das Américas. Suas composições atravessaram fronteiras, chegando a se universalizar. Com sua proposta nacionalista em meados da década de trinta, idealizou o movimento do Canto Orfeônico, pretendendo unificar a Educação Musical Brasileira, modelo que perdurou até 1961. Juntamente com Carlos Gomes, Villa-Lobos é um dos maiores compositores eruditos do Brasil.

voltar. Este fato ocorreu justamente pela falta de concentração na leitura, o que os fez apenas caminhar entre imagens e sons.

O site usa a linguagem *hipermídia*<sup>81</sup>. Assim, os alunos puderam acessar textos, imagens e sons simultaneamente. Cores, sons, objetos em movimento, instrumentos musicais humanizados, formaram um cenário no qual a criança interagia mais com as imagens do que com os textos<sup>82</sup>. As imagens aguçaram uma curiosidade imediata, levando naturalmente os alunos a lerem os textos apresentados.

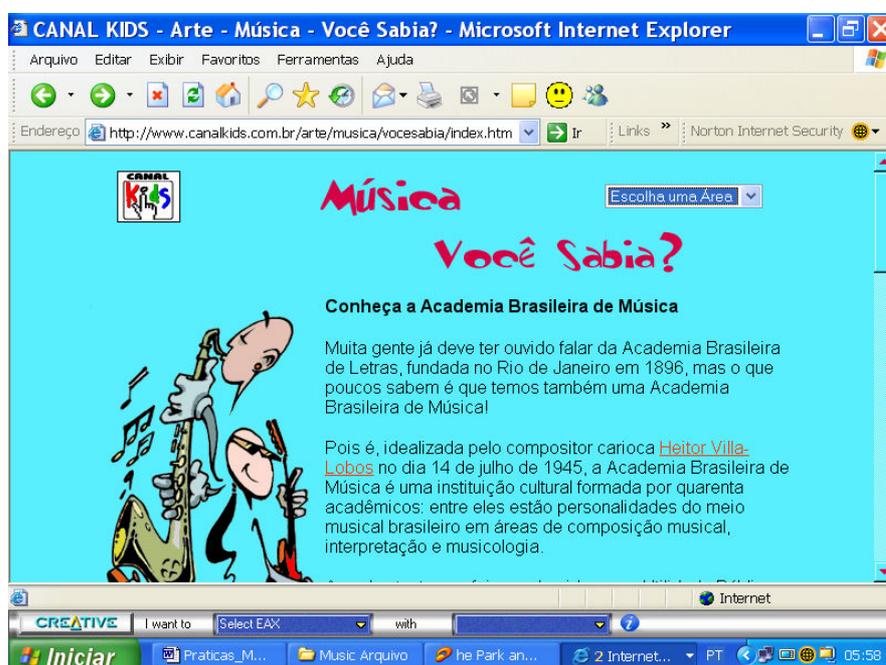


Ilustração 19: Página com links

Dando continuidade a atividade, passamos para um novo item clicando em "choro". Na nova página, além de conhecer a origem deste estilo musical, há um link na palavra "Rio de Janeiro", o qual

<sup>81</sup> Segundo Gosciola (2003), a hipermídia excede a multimídia, pois privilegia a interatividade, não é linear, acessa textos, imagens e sons simultaneamente, possibilita links, permite a extração de sons, imagens e textos cuja organização fica a cargo do usuário. (GOSCIOLA, 2003 p.34).

<sup>82</sup> Almeida (2000, p.27) fala que "recursos sensoriais, como imagem e sons, penetram na mente do aluno através dos sentidos". Neste sentido, podemos entender a dificuldade de concentração do aluno.

nos leva a conhecer um pouco da cidade e sua importância no cenário musical brasileiro. Alguns alunos, cuja leitura foi mais rápida, puderam explorar outros links e conhecer outros estilos musicais como o samba, a bossa nova e o frevo, disponíveis neste site.

Retornando a página anterior e seguindo o link "cavaquinho" e, neste verbete, clicando em "desfile de instrumentos", pode-se ouvir o som específico<sup>83</sup> de cada instrumento que aparece na página. Voltando uma página e clicando em "Mix Kids Choro", os alunos puderam ouvir um exemplo de um pequeno trecho de chorinho, com a seguinte instrumentação: bandolim, cavaquinho, pandeiro de couro, pandeiro de nylon, violão de sete cordas e violão.

Neste ponto da atividade, passamos para a prática musical, pois nesta mesma página, temos um *mixer*<sup>84</sup> virtual. O *mixer* nos mostra o conjunto dos instrumentos, as partes deste conjunto e abre a possibilidade de alterar as relações de volume destas partes entre si

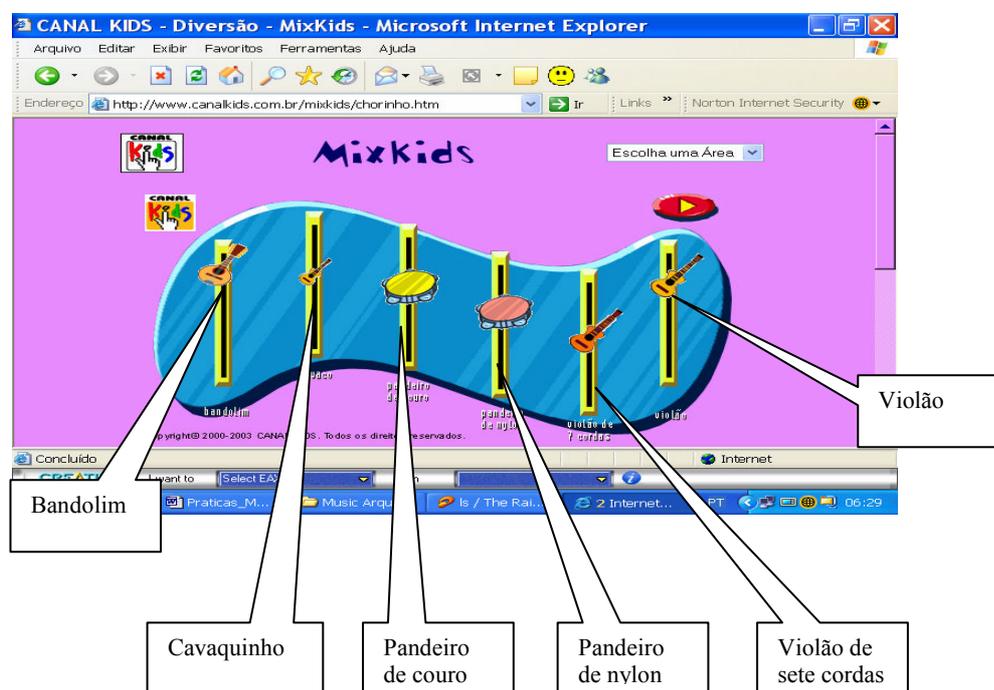


Ilustração 20: Mixer

<sup>83</sup> Som específico: neste caso estamos nos referindo à diferença tímbrica de cada instrumento. Não podemos esquecer que estamos ouvindo um arquivo midi e, a maior ou menor fidelidade tímbrica dependerá da qualidade da placa de som do PC.

<sup>84</sup> Mixer: aparelho com vários canais onde podem ser gravadas seqüências musicais ou instrumentais que poderão ser ouvidas em conjunto ou separadamente.

Manipulando o *mixer*, os alunos puderam fazer várias combinações instrumentais, além de alterar o volume de cada um deles, efetuando assim uma nova montagem, de acordo com a percepção e organização estética musical de cada um.

O momento em que os alunos estão trabalhando com o *mixer* é de liberdade de criação, de curiosidade e criatividade. É um dos picos de interação das várias montagens, de trocas de opiniões, de um construir junto. Observou-se que a montagem tem relações com o que se oculta no cotidiano de cada um, passando pelos aspectos emocionais e racionais. Cada um irá reconstruí-la de acordo com sua emoção, imaginação, criatividade e raízes culturais. Afinal, a música não é totalizante, pois não tem o mesmo sentido para todos que a ouvem. Portanto, tivemos várias versões e algumas semelhanças nas montagens resultantes.

Em oposição à dificuldade observada em relação às pequenas leituras, observamos agora a total interação e *parceria*<sup>85</sup>. Destacamos a facilidade que as crianças têm em se *inter-disciplinar*, pois estão abertas a ouvir o outro, dividir e construir em parceria.

Com as versões prontas, o próximo passo foi amplificá-las e ouvi-las em grupo. As discussões detiveram-se na avaliação de cada montagem e foram destacados aspectos como a maior ou menor ênfase dada à melodia, harmonia ou percussão.

Cada um de nós tem uma preferência auditiva por determinados aspectos da música. Algumas pessoas preferem a melodia muito à frente e outras gostariam que aquele acompanhamento de fundo estivesse mais proeminente. Outras preferem ouvir o ritmo, sem absorver outros aspectos.

---

<sup>85</sup> Fazenda (2002) coloca a alegria como o mais elementar dos porquês da parceria. A autora afirma que "São tantos e tão complexos os aspectos e os motivos a serem identificados nessa parceria, que optamos por traduzi-los numa redução de linguagem a algo que acreditamos ter sido o mais elementar de seus porquês – a questão da alegria no trabalho em parceria." (FAZENDA, 2002 p. 12-13).

Porém, para uma contextualização efetiva dos aspectos musicais devemos salientar que não podemos nos contentar com o simples fato de gostarmos ou não de determinados aspectos.

Na tentativa de compreender o porquê do ocultamento de determinados instrumentos ocorrerem nessa montagem, discutimos em grupo cada uma delas e exemplificamos as funções vitais da melodia, harmonia e ritmo para a formação da música. Afinal, sabemos da inter-relação existente entre melodia e ritmo, pois não existe melodia sem ritmo e a harmonia se completa no *som, no ritmo e na melodia*<sup>86</sup>.

Ao final, temos consciência de que todas as versões são válidas, pois a criatividade é processo de cada um. Percebemos cada montagem através da atitude de respeito gerada pela escuta consciente e o exercício da humildade em reconhecer a obra do outro.

Esta atividade pode ser repetida usando outros estilos musicais disponíveis no site.

Para o estilo musical samba, a orquestração apresentada no *mixer* é a seguinte: surdo, cuíca, repique, reco-reco, tamborim e violão.

Para a Bossa Nova são apresentados os instrumentos: baixo acústico, cordas, chimbau, piano, violão e flauta. A página ainda oferece um link na palavra "inglês" dando acesso a uma aula e duas músicas. Neste ponto, pode-se trabalhar, entre outros aspectos, a percepção rítmica, pois a música é apresentada com uma bolinha pingando, acima da letra, de acordo com o ritmo.

---

<sup>86</sup> Maria de Lourdes Sekeff, Curso e dis-Curso do Sistema Musical (tonal), "Resultado da cultura ocidental, som ritmo, melodia, completam-se com a harmonia, esse movimento lógico de coerência e direcionalidade que fundamenta estruturalmente a produção musical do Ocidente, do século XVII a início do XX". (SEKEFF, 1996 p.81).

Já o Frevo aparece apenas no *mixer* com a instrumentação típica: baixo, guitarra, metais, trompetes, bateria e surdo, no qual podemos trabalhar uma nova montagem, como ocorreu com o Choro.

### **2.1.2- Aquarela – uma viagem na rede**

Partindo-se do princípio de que a voz é o primeiro e o mais natural instrumento musical que possuímos, além de ser um meio eficaz para o desenvolvimento auditivo, vamos descrever nossa próxima prática.

A atividade foi realizada com a terceira série numa sala com 23 alunos. Inicialmente, trabalhamos a música “Aquarela”<sup>87</sup>, ensinando a cantá-la. Exploramos o imaginário que a música oferece para significar a letra.

Em uma segunda fase desta etapa, os alunos foram levados ao laboratório de informática, onde tiveram acesso ao *site Mundo da Criança*<sup>88</sup> e puderam ouvir a música Aquarela e assistir o seu clipe. Em seguida, os alunos exploraram livremente o *site*, num processo de busca e pesquisa do material sonoro, possibilitando uma aprendizagem mais eficaz. Instalou-se um processo de investigação e pesquisa de conceitos e idéias.

---

<sup>87</sup> “Aquarela”: música lançada em 1983 e composta por Toquinho, Maurizio Fabrizio, Guido Morra e Vinícius de Moraes.

<sup>88</sup> Mundo da Criança é um portal infantil com jogos, histórias, mundo da música, planeta arte, planeta incrível, planeta aventura, matemática, entre outros assuntos. Atualmente, para se acessar o site é preciso fazer uma assinatura. [www.mundodacrianca.com/](http://www.mundodacrianca.com/) Acesso em set 2004



Ilustração 21: Mundo da criança

As páginas se abriam como resposta do computador à ação humana. Aos poucos, viajando através dos links, eles chegaram a páginas que ofereciam músicas com letras e *playback*. Apesar de cada um ter seu computador, à medida que exploravam o site, uniam-se e formavam grupos para observar o que o outro havia achado e/ou para cantar a música que o outro encontrara. Os agrupamentos aconteciam naturalmente, pela afinidade musical. Certo tipo de música agrupava certos tipos de alunos, mas também existiam aqueles que transitavam em todos os grupos. Chegaram a disputar um pequeno espaço para acompanhar uma melodia em apenas um computador. Houve momentos em que todos sintonizaram a mesma página, com a mesma música, mas foram cantar juntos em um único computador.

Para além dos aspectos rítmicos, melódicos, harmônicos ou tímbricos emergentes, um dos pontos que mais chamaram nossa atenção durante esta prática foi a *interatividade*<sup>89</sup> que ela instalou.

Durante este processo, houve muita troca de idéias e comentários, na medida em que reconheciam determinadas músicas. Assim, percebemos a música emergindo como objeto da interação homem-máquina num processo de *interação cooperativa*<sup>90</sup>.

A atividade planejada não incluía o canto e sim a navegação pelo *site* e *links* a fim de encontrar novas músicas e novos clipes. No término, faríamos uma roda para que cada um pudesse contar como foi sua viagem pela Internet.

No entanto, o acaso se instaurou e a atividade tomou outro rumo. A incerteza e o inesperado transformavam nossa atividade. A emergência percebida era o fato de que os alunos queriam cantar, pois o computador oferecia a base musical: o *playback*. Mas queriam cantar em grupo, mais que isso, queriam estar juntos para descobrirem on line seus repertórios favoritos.

Diante da emergência nossa observação, voltou-se à música cantada, na esperança de poder identificar a adequação e os aspectos pedagógicos novos e importantes destas músicas.

Mas o que se oculta no que emerge? Será que o computador, enquanto máquina se distancia da atividade musical? Em que medida a interatividade era ocasionada pela musica e em que medida era

---

<sup>89</sup> A interatividade emerge da capacidade de se possibilitar interação tanto de um sistema de comunicação como de uma máquina. (Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa). A professora Doutora Maria Elizabeth B. de Almeida (2003 p.203) "a interatividade se apresenta como um potencial de propiciar a interação, mas não como um ato em si mesmo".

<sup>90</sup> Fernando Iazzeta (1997) (em sua tese de doutorado "Sons de Silício – corpos e máquinas fazendo música" nos apresenta três tipos de interação: Competitiva onde os agentes disputam entre si e, geralmente, o sucesso de um depende do fracasso do outro; cooperativa na qual os agentes repartem o sucesso, colaboram uns com os outros e compartilham as mesmas metas; simbiótica em que as metas são diferentes, porém há divisão de um mesmo contexto. (IAZZETA, 1997 p.120)

ocasionada pela máquina? Seria, o homem, a *inter-relação* no processo interdisciplinar entre música e máquina?

Vamos analisar o quadro abaixo, no qual estão explicitadas estas relações entre a música, a máquina e o homem, bem como seu produto – o canto – formando um complexo de interatividade.

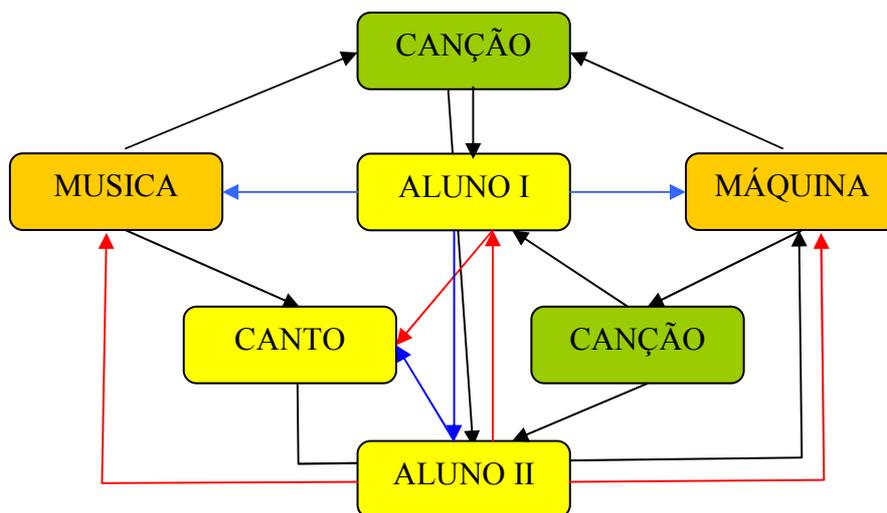


Ilustração 22: Interatividade

Neste caso, acusamos dois processos de interatividade. O primeiro ocorre quando os alunos navegam pelo site à procura das músicas e clipes, tendo como objeto resultante músicas. O segundo ocorre quando os alunos se reúnem diante de apenas um computador para cantar estas músicas.

Algumas músicas não eram conhecidas por todos. Quando isso ocorria, os alunos ficavam diante daquele computador ouvindo e aprendendo com seus amigos que a conheciam. Nós observamos, cantamos com eles e aprendemos e tecemos juntos pois, assim como alguns alunos, nós também não conhecíamos todas as músicas. Elas surgiam diante de nossos olhos com toda sua invisibilidade sonora na sala de aula.

Durante todo o processo, estávamos sintonizados com os alunos e mergulhados naquelas músicas e, aos poucos, fomos comentando e reconhecendo a importância pedagógica e o valor

estético do material emergente. Aspectos melódicos, rítmicos e harmônicos foram ressaltados na medida em que surgiam com mais intensidade nesta ou naquela música. O envolvimento na atividade fez emergir a alegria de se trabalhar em parceria.

Fazenda nos ensina que a parceria se explica na alegria que é manifestada no prazer do trabalho. Um prazer que divide, multiplica, vê, periodiza, que é natural. Um prazer que compartilha presenças e ausências.

A necessidade de fazer em parceria aguça os princípios da interdisciplinaridade de Fazenda. O desapego e o respeito por estar com o outro e em sintonia com ele, respeitando seu gosto artístico e adquirindo conhecimento. Pela humildade em se revelar não conhecedor de determinadas músicas, sendo que muitas eram conhecidas por quase todos, e permanecer com o grupo em estado de escuta atenta e espera vigiada. E a coerência no ato de deixar emergir o que lhes era musicalmente mais prazeroso.

### 3. PÓS LÚDIO: A ESCUTA DA OBRA

#### 3.1 Da Imanência à Transcendência

"When you wish upon a star  
 Makes no difference who you are(...)  
 When you wish upon a star  
 Your dreams come true"  
**Ned Washington**

A música, enquanto processo interior da alma, leva-nos além. Acreditamos que seja um processo interior, pois ao ouvi-la, temos a sensação de familiaridade e de novidade que faz aflorar uma sensação intraduzível e talvez compreendida e decodificada somente em nosso interior. Como se fosse uma semente, regada sonoramente pelo mundo interno e externo, crescendo constantemente, *emocional e racionalmente*<sup>91</sup>, em nós.

Portanto, podemos dizer que a música existe tanto em nosso interior como em nosso exterior. Mas a música interior talvez encontre sua singularidade no fato de só poder ser ouvida por nós.

O que nos garante que, quando exteriorizamos uma música através dos processos interpretativos revelados no ato de cantar, de tocar um instrumento e até mesmo expressos pelo silêncio, seja a materialização da música interior escutada? Será que a exteriorização desses sons pode ser alcançada quando partimos da imanência à transcendência sonora?

No entanto, ao cantarmos, expressamos nossa sonoridade de forma impar.

---

<sup>91</sup> Segundo Sekeff (2002 p.21), a música "[...] imantada de um sentido que fala ao educando, ela permite o acesso a dimensões não reveladas pela lógica, pelo raciocínio e pelo pensamento discursivo."

Nos processos educativos, ao observar as crianças cantando, temos a nítida impressão de que a melodia transmitida pelo seu canto é algo que está em seu interior. Já salientamos, anteriormente, sobre a importância de interiorizarmos uma música antes de externá-la. Falamos do envolvimento do educador nesse processo e de sua busca pela verdade sonora. Seria possível, através do canto, concretizarmos o processo de exteriorização do som interior que, transformado pelo som interior, se exterioriza como som único? Ou o canto é apenas uma tentativa de exteriorizar este som interior?

Concebemos a alma infantil como livre, inocente e pura. Isso justifica a alegria e espontaneidade com a qual as crianças cantam. A criança alegre canta porque gosta de cantar, ou porque percebe que a voz cantada é algo prazeroso. O seu cantar fala pelo seu corpo e por sua alma. É um canto sem intencionalidade, pois não pretende enfatizar a qualidade de sua voz e tampouco a perfeição de uma afinação impecável. Também não está preocupada em salientar o valor estético, poético ou histórico de uma determinada canção. Ela simplesmente canta, e este canto se expressa como uma necessidade da alma infantil em dizer ao mundo que a fala; é algo embutido no seu canto. Pedagogicamente, o cantar infantil trabalha racionalmente a memorização e sensivelmente as expressões emocionais.

Podemos, então, ressaltar o aspecto lúdico do canto, como mostra o exemplo abaixo:

### **ESCRAVOS DE JÓ**

*Escravos de Jó jogavam caxangá*

*Tira, bota deixa o Zé Pereira ficar*

*Guerreiros com guerreiros fazem zigue zigue za (bis)*

Ao cantar “Escravos de Jó”, simultaneamente participamos de um jogo ou *Brinquedo Cantado*<sup>92</sup> que, pedagogicamente, trabalha aspectos coreográficos, desenvolve a percepção rítmica, incentiva os movimentos corporais, além de desenvolver a memória visual e auditiva.

Pressupomos que nós, adultos, ao cantarmos, nos aproximamos da leveza do canto infantil pois, neste momento, entregamo-nos com a alma para entoarmos sonoramente nossos sonhos, amores, alegrias, tristezas, conquistas e perdas. Ao cantarmos, buscamos forças e o canto surge como uma fonte energética, pois a música em si é cheia de energia e através dela podemos realizar nossa labuta de forma quase feliz.

Vejam o exemplo de um típico canto do trabalhador:

### ***Limpar as vidraças***<sup>93</sup>

*Maria da Penha, limpadora de vidros de Botucatu, SP*

*Limpar vidraça  
O dia inteiro,  
É o meu serviço  
Costumeiro*

*Não largo dele,  
Nem por nada,  
Só para ganhá  
Muito dinheiro*

Porém, nós, adultos, ao cantarmos, sempre estamos perseguidos pela sombra da afinação, pela busca da perfeição, pelo

---

<sup>92</sup> Marcia Visconti e Maria Zei Biagioni (2002, p.71) nos falam da riqueza do folclore cantado e dos elementos que ele desenvolve nas crianças, pontuando a coreografia, o ritmo, movimentos corporais e a memória visual e auditiva.

<sup>93</sup> Esta letra foi obtida na pagina eletrônica: [http://www.jangadabrasil.com.br/maio21/cn21050a.htm\\_15052007](http://www.jangadabrasil.com.br/maio21/cn21050a.htm_15052007)  
Acesso 15 fev 2007.

rigor da voz impostada. Mas ao deixarmos esses fatores nos atingir, esquecemos do prazer de simplesmente cantar, de exteriorizar algo que está em nós, que é expressão rebuscada da alma almejando exteriorizar-se em forma de melodia entoada. A *ação expressiva*<sup>94</sup> carrega nossas deficiências e nossas capacidades.

É raro ouvir uma pessoa simplesmente cantar sem tais preocupações, ou seja, apenas cantar. Paradoxalmente, diremos que o simples ato de cantar ocorre com frequência quando estamos entretidos com uma tarefa ou nos percebemos na mais íntima solidão e, inconscientemente, temos certeza de que ninguém está nos ouvindo.

Será que devemos aprender com as crianças essa despreocupação e liberdade de expressão? Apesar de toda a naturalidade da criança, devemos ressaltar que, assim como os adultos, algumas crianças não cantam por não conseguirem exteriorizar sua energia. Contudo, notamos que são mais livres que os adultos.

Seria dicotômico dizer que devemos aprender a cantar com as crianças, porque, afinal, já fomos crianças. Já cantamos e já nos sentimos livre, pois o ato de cantar expressa uma forte sensação de liberdade. O processo de cantar é entendido por nós como a expressão da voz humana saindo de um interior muitas vezes conturbado, inquieto e segredado. Isso torna o ato de cantar um processo revelador.

Os caminhos conturbados da humanidade e a necessidade humana do trabalho não deixam o ser humano aproximar-se do aspecto lúdico da vida. Estamos empenhados a trabalhar, trabalhar e

---

<sup>94</sup> Hemsy de Gainza, Violeta " Toda conduta expressiva é projetiva e, como tal, tem a qualidade de refletir aspectos da personalidade. Alguém que faz alguma coisa está se expressando, qualquer que seja o grau, caráter ou qualidade de sua atividade ou do produto desta". (GAINZA, 1988 p.31)

trabalhar. E ainda estamos submetidos a uma educação que separa o objetivo do subjetivo, ensinando a vida unicamente pelas idéias<sup>95</sup>.

Precisamos nos manter longe da competitividade e achar no trabalho o prazer imanente no intuito de criar, determinar e se auto-transformar. Se auto-transformar através do canto imanente que se prepara para ser transcendente.

Mas, já cantamos antes e continuamos a cantar, só que não percebemos ou não nos permitimos perceber. Já utilizamos o canto com nossas indagações poéticas, numa simbiose entre ritmo e esforço físico. Cantamos contando nossa história através dos tempos. Mas, a nossa grande indagação para aqueles que já foram crianças, já cantaram sem medo e totalmente livres, é descobrir se hoje cantamos por prazer pela vida ou estamos cantando apenas para encobrir o silêncio?

Ora, se cantamos para encobrir o silêncio, estamos equivocados. *John Cage*<sup>96</sup> já comprovou em seus experimentos musicais que o silêncio não existe. Então, o que estamos encobrindo? Talvez estejamos nos defrontando com a própria *sombra*<sup>97</sup> ou com a sombra da sombra.

---

<sup>95</sup> A aprendizagem racional torna o processo de aprendizagem superficial, pois lhe falta o corpo, o lúdico, a criatividade, o senso estético. Sobre este assunto, o professor Dr. Carlos Byington (2003) argumenta com uma pergunta: "Se os símbolos são vivenciados pelas dimensões do corpo, da natureza, da idéia, da imagem, da emoção, da palavra, do número e do comportamento, como pretender ensinar o mundo apenas pelas idéias? (BYINGTON, 2003 p. 22)

<sup>96</sup> John Cage (1985) fez uma experiência na Universidade de Harvard, em Boston, na tentativa de provar que o silêncio não existe. John entrou numa câmara anecóica da universidade, onde nenhum som poderia ser percebido. Ele ficou na câmara por alguns minutos e, ao sair, relatou que apesar do profundo silêncio, ele ainda ouvia dois sons: um agudo, proveniente de seu sistema nervoso, e um grave da corrente sanguínea. Assim, afirma: o silêncio não existe. (CAGE, 1985 p.134). Murray Schafer (1991 p.56) complementa: "O silêncio na música é como as janelas na arquitetura; deixam passar a luz".

<sup>97</sup> Aqui utilizamos "sombra" como a falta de liberdade que acaba reprimindo a expressão humana.

Pressupomos que nem sempre este som interior possa ser decodificado, permanecendo como um código interno ao qual não conseguimos traduzir revelando o caráter emocional da música.

Podemos dizer que nesse momento entramos no mundo das *emoções*<sup>98</sup>. Mas não nos referimos aqui à emoção causada pela agitação de sentimentos ou à emoção que nos leva a um estado de pura adrenalina. Estamos nos referindo à *emoção estética*<sup>99</sup>, transcendente, inata, sensível aos valores sonoros.

Afinal, expressar-se é projetar-se refletindo aspectos da personalidade<sup>100</sup>. A expressão pode fracassar ou ser desviada deixando de ser uma forma de liberação, mas sim um aumento da tensão do sujeito. Isso acontece devido a um erro de canalização da energia psicofísica. O músico faz expressão musical, mas o corporal está diretamente ligado à qualidade do produto musical.

Por outro lado, sabemos, o órgão auditivo não dorme. Ouvimos tudo e a tudo, o tempo todo. Isso significa que nos alimentamos de todo o tipo de som, constantemente. O som faz parte do nosso mundo interior e do nosso mundo exterior.

Acreditamos que a semente que fazemos brotar musicalmente possa nos levar da imanência a transcendência, pois a música nos emociona, acalma e também nos excita.

---

<sup>98</sup> Segundo Sekeff, "Ao estados emocionais estão diretamente vinculados a nossa constituição e o nosso modo de ser". (SEKEFF, 2002 p.57).

<sup>99</sup> A respeito da "emoção estética", Sekeff nos diz que "se fundamenta numa particular sensibilidade do homem aos valores sonoros, transcendendo a pura experiência sensorial e se assentando numa maior discriminação intelectual". (SEKEFF, 2002 p.63)

<sup>100</sup> Gainza (1988) ao discorrer sobre os graus na expressão musical, diz: "Toda conduta expressiva é projetiva e, como tal, tem a qualidade de refletir aspectos da personalidade. Alguém que faz alguma coisa está se expressando, qualquer que seja o grau, caráter ou qualidade de sua atividade ou do produto desta". (GAINZA, 1988, p.31)

A música nasce de uma excitação nervosa fisiológica causada pelas vibrações sonoras e/ou através de uma excitação psicológica resultante das relações sonoras<sup>101</sup>.

A música nos leva a um mundo reflexivo interior e questionador. É um processo que trabalha nossa emoção e sentimentos guardados ou aflorados. Lidamos conosco na tentativa de nos ouvirmos sendo, nesse momento, a própria música; pois a música é feita por sons, e *sons são resultados de vibrações de um corpo físico*<sup>102</sup>.

Quando ouvimos uma música, vibramos de alguma forma com ela. Não estamos nos referindo apenas à vibração da membrana auditiva, mas sim à vibração da totalidade de nosso ser. Não conseguimos explicar a emoção que determinadas combinações sonoras nos causam, pois o pensamento é posterior ao sentimento.

Nos processos pedagógicos musicais, a cognição nos permite conhecer nossos sentimentos de forma direta.

Mas a Música nos inquieta pela necessidade de se exteriorizar, de tornar-se audível ao mundo circundante, de nos revelar enquanto seres humanos dotados de sensibilidade musical; mais do que isso, de sensibilidade pela vida!

A inquietação sonora nos exterioriza atingindo a materialização dos sons em forma de música.

Esse pode ser então o processo que vivenciamos nas atividades pedagógicas musicais com as crianças.

É o caminho para nos sentirmos livres, completos, repletos de nós mesmos. Mas, quando executamos uma música, pressupomos que haja ouvintes. Portanto, a nossa plenitude só se completa ao atingirmos os demais seres ouvintes, os quais irão vibrar de alguma forma com a música expressa pelo nosso ser.

---

<sup>101</sup> M.L. Sekeff (2002 p. 55-56) Da música, seus usos e recursos.

<sup>102</sup> Segundo Menezes (2003, p.19), "sem movimento não pode haver som e todo movimento produz som, sejam estes percebidos ou não por nosso mecanismo auditivo".

Entendemos que esse som exteriorizado vem com uma mensagem única, pessoal, que somada aos sons dos demais executantes, nos remete a um além, por meio de uma transcendência causada pela emoção sonora que não é palpável, mas sentida e transcendente por natureza.

Diante disso, vamos reforçar o aspecto de importância da apresentação consciente nos processos de aprendizagem musical. A apresentação é o momento coletivo de uma espécie de simbiose entre o artista e o público. Os processos e benefícios imanentes alcançados pelos alunos serão doados sonoramente ao público, que se beneficiará sonoramente e, se atento, poderá transcender junto com os alunos e desfrutar de uma experiência musical concreta, que poderá refletir em suas vidas como alimento sonoro necessário para um ser humano sensível à vida.

É no momento da apresentação que nos expomos, que nos lançamos da imanência à transcendência. É a exteriorização sonora que nos transcende.

Daí a necessidade dos processos de aprendizagem musical em nossas vidas. A música assume uma função existencial, ser uma das possibilidades de transcendência da humanidade.

Ao observarmos uma criança saltitando, devemos nos lembrar da responsabilidade em se trabalhar com música. Se quisermos que nossos alunos conheçam a transcendência através da música, que seus sentimentos sejam ligados a valores, não podemos render-nos aos modismos da cultura massificada. Não podemos levar a emoção barata para dentro da sala de aula, excitando os alunos a movimentos modistas, refrões fáceis, ritmos indutivos e sugestivos. Nem tampouco dar crédito às coreografias cuja sensualidade está acima do valor musical, e as palavras mal ditas e malditas transpassam nossos ouvidos, veiculando idéias pornográficas e

intencionalidades obscuras. Nesse processo, a sonoridade não importa, mas sim a indutividade que cerca estas músicas.

O visual do clipe e/ou os ritmos envolventes ocultam a falta de criatividade e de ética veiculada nas músicas de hoje. Totalmente amalgamada ao mercado, ela circula entre nós, entre nossos alunos, entre todos os seres ouvintes.

Pressupomos que a educação e a educação musical devam buscar valores que justifiquem sua função educacional.

Dividido e dissociado de suas emoções, o homem caminha sem afeto, sem trabalho e infeliz<sup>103</sup>.

Pressupomos que a educação desponta como grande aliada para reverter esta situação e a educação musical como ferramenta auxiliadora da sensibilidade, da emoção estética, dos valores culturais, da valorização do cotidiano enquanto manifestação estética e ética.

É preciso ter-se uma atitude diante do conhecimento, é preciso utilizar a interdisciplinaridade não como um fim, mas sim exercê-la, aprendê-la e efetivá-la através da interação<sup>104</sup>. Interação matemática, interação histórica, interação biológica, interação com a língua portuguesa, geográfica, física, enfim entre tantas outras e a interação música como ferramenta amalgamada com as demais disciplinas, num caminhar eco-educacional, na esperança de criar um verdadeiro e sincero ambiente de interatividade.

---

<sup>103</sup> Para MORAES, " Como nunca antes ocorrera , o homem alienou-se da natureza, do trabalho, de si mesmo e dos outros. Dividido no conhecimento, dissociado em suas emoções e em seus afetos, com a mente técnica e o coração vazio, sem um trabalho digno e satisfatório, compartimentalizado no viver e profundamente infeliz". (MORAES, 1997 p.43)

<sup>104</sup> Segundo FAZENDA, "É uma atitude coerente, que supõe uma postura única frente aos fatos, é na opinião crítica do outro que fundamenta-se a opinião particular. Somente na intersubjetividade, num regime de co-propriedade, de interação, é possível o diálogo, única condição de possibilidade da interdisciplinaridade. Assim sendo, pressupõe uma atitude engajada, um comprometimento pessoal". (FAZENDA, 2001 p.08)

Uma nova pedagogia pretendente à transcendência deve abandonar o monólogo e abrir-se ao diálogo<sup>105</sup>



Ilustração 23: O Mundo em Diálogo

A transcendência exige ousadia, humildade e coerência. Porque quem ousa não tem medo de correr contra a corrente, quem é humilde tem imamente *o ouvido que olha e o olho que escuta*<sup>106</sup>. Quem ousa, volta às praticas para transformá-las.

A ousadia educacional faz de mim um político e acarreta o medo<sup>107</sup>. Mas a percepção da responsabilidade educacional faz, neste medo, como nos ensina Freire, emergir a minha coragem.

A ousadia pressupõe flexibilidade, trazendo luz à consciência de nossa caminhada.

É justamente essa consciência que nos faz perceber o quanto ainda temos que caminhar para alcançar uma verdadeira democracia educacional. Uma verdadeira liberdade em se cantar, simplesmente cantar. Uma verdadeira expressão estética cultural, imanente e transcendente.

<sup>105</sup> Segundo Fazenda (2001) "O ensino interdisciplinar nasce da proposição de novos objetivos, novos métodos, enfim de uma nova Pedagogia, cuja tônica primeira seria a supressão do monólogo e a instauração de uma prática dialógica. (FAZENDA, 2001 p.52).

<sup>106</sup> Este tópico foi desenvolvido no capítulo 1 como característica do educador musical.

<sup>107</sup> Cf. Freire (1993 p.58)

<sup>108</sup>Na escuta superior, não sentia o tempo.  
Não sentia o tempo na leitura superior  
Assim falava Zaratustra enquanto eu lia Nietzsche  
Assim falava Zaratustra enquanto eu ouvia Strauss.

### **3.1.1. A COSMOVISÃO**

Em nossa cosmovisão, dizemos que não estamos no passado, nem no futuro, nem no presente. O passado está cheio de destruição e rastros de sofrimentos deixados pela humanidade impiedosa com sua natureza. Talvez se voltássemos, encontraríamos um ser humano pleno perdido ao meio de tantas guerras e de tanta destruição. Não estamos no presente porque não podemos nos projetar, pois não temos base. O nosso mundo está divagando, sem rumo, sem perspectiva. Estamos tentando nos estruturar para viver o aqui e agora antes que o agora seja o ontem, porque o ontem é destruição. Não estamos no presente, porque não conseguimos viver neste momento. Onde estamos? Pressupomos que na virtualidade psíquica e na contemporaneidade corporal.

Caro leitor, pode parecer uma visão apocalíptica, mas não o é!

Se estivermos debruçados em parceria com os autores na tentativa de iluminar os caminhos da educação, na esperança de um mundo melhor, então temos que conhecer o suporte de nossos pés.

---

<sup>108</sup> Este verso foi uma pequena inspiração que tive no final do primeiro semestre de 2006, ao entregar um trabalho sobre Cultura Brasileira. Nele, tentei exprimir o estado de elevação espiritual transcendente quando se lê um bom livro ou se escuta uma boa música. A correlação acontece entre a obra "Assim falava Zaratustra" de Nietzsche e a versão musical de Strauss utilizada no filme 2001 - Uma Odisséia no Espaço.

Fazenda, com seus estudos sobre interdisciplinaridade, vem nos conscientizando da necessidade de revisitar o velho – em busca da prática bem sucedida – para transformá-lo em novo; da importância do diálogo e da parceria entre os pares. Moraes nos conscientiza da emergência de um novo paradigma na esperança de reconciliarmos nossa autonomia, nossa criatividade, nosso espírito de cooperação, nosso reconhecimento e respeito ao outro, entre tantas outras emergências. Almeida desvela a educação à distancia como opção emergente numa sociedade globalizada, virtualizada e computadorizada. Ensina e questiona as implicações e as necessidades/possibilidades do uso do computador na educação. Sekeff debruça-se sobre os problemas da educação musical, sua compreensão enquanto disciplina que desenvolve os sentimentos e o raciocínio e que trabalha as emoções e os valores culturais.

Formo parceria com Fazenda para revisitar minhas práticas na ousadia de trazer o velho vestido de novo para que se possa entender que existe um passado bem sucedido, cuja *lógica é interdisciplinar*<sup>109</sup>, procurando a tripla identidade da *ação, adesão e autoconsciência*<sup>110</sup>. Dialogo com Moraes para incorporar o novo paradigma na educação, resgatando a criatividade, os sonhos e esperar um futuro. Uno-me a Almeida para compreender o mundo globalizado, as novas tecnologias emergentes, sua interatividade na educação e sua interação com os educandos para tornar-me “presentidade” na contemporaneidade.

São apenas alguns autores que pesquisam seriamente as questões educacionais e tanto nos ensinam com suas ousadas descobertas.

A educação apresenta se como o grande veículo para a re-humanização da humanidade. É o caminho para a esperança, a

---

<sup>109</sup> “Vista então, sob diferentes perspectivas, a lógica que preside o trabalho dos professores bem-sucedidos em nossos estudos foi a da interdisciplinaridade, um sujeito portador de uma atitude comprometida em todas as suas afirmações e negações”. (FAZENDA, 2003 p.48).

<sup>110</sup> Cf. Fazenda (2005 p.34)

conscientização de um passado, e a “certeza” de um futuro. Partilho com Sekeff as problemáticas da educação musical, na esperança de ver a música nas escolas.

Como seres esperançosos de um mundo equilibrado e sadio, poderemos caminhar da imanência a transcendência, e assim, talvez, ainda que adultos, possamos cantar com a alegria, espontaneidade e liberdade expressas no cantar infantil.

A liberdade de expressão sonora foi demonstrada tão saborosamente por Heitor Villa-Lobos, na Semana de Arte Moderna. Podemos aproximar-nos deste sentido de liberdade ao observarmos Picasso em suas pinceladas sonoras, arrancando cores e movimentos de um momento imagético desejável como suas “mulheres correndo na praia”.



Ilustração 24: **Pablo Picasso. Mulheres Correndo na Praia.** 1922. Óleo sobre madeira. Museu Picasso, Paris, França.

Ou talvez encontremos nossa liberdade para cantar ao observar a dança de Matisse.



Ilustração 25: Henry Matisse – Dança 1912

### 3.2 CARÁTER DAS NOTAS.

Conhecer os outros é *sabedoria*.  
 Conhecer-se a si mesmo é *iluminação*.  
 Dominar os outros requer *força*.  
 Dominar a si mesmo requer *poder*.  
*Lao Tsu*<sup>111</sup>

Ao executarmos um instrumento de sopro, a flauta doce, observamos a existência de notas que resultam de posições consideradas fáceis e outras que trazem algumas dificuldades para os alunos. Algumas dessas dificuldades estão relacionadas com a

---

<sup>111</sup> Retirada do livro Música transcendental de Carlos Fregtman, (1995, p.86).

posição incômoda que determinadas notas exigem. Outras passam até mesmo pela formação estética das mãos das crianças.

Durante nossas atividades no ensino da flauta doce soprano, tivemos um questionamento feito por um de nossos alunos. Tendo encontrado dificuldade na execução de determinada nota, questionou-nos sobre qual a diferença entre tocar uma nota SI ou uma nota Si bemol?

A resposta física para esse questionamento é simples: há uma diferença de frequência entre as duas notas, fazendo com que o Si resulte acusticamente meio tom mais alto que o Si bemol. Observe a localização destas notas no quadro abaixo, que fornece suas frequências.



Ilustração 26: Notas Musicais

Mas a dificuldade colocada pelo aluno também transcorre da execução prática da nota na flauta. Nossa resposta é que as duas notas, por serem diferentes, exigem posições diferentes. Em nossas experiências enquanto educadores musicais, constatamos que a nota Si apresenta uma facilidade maior do que a nota Si bemol, em sua execução.

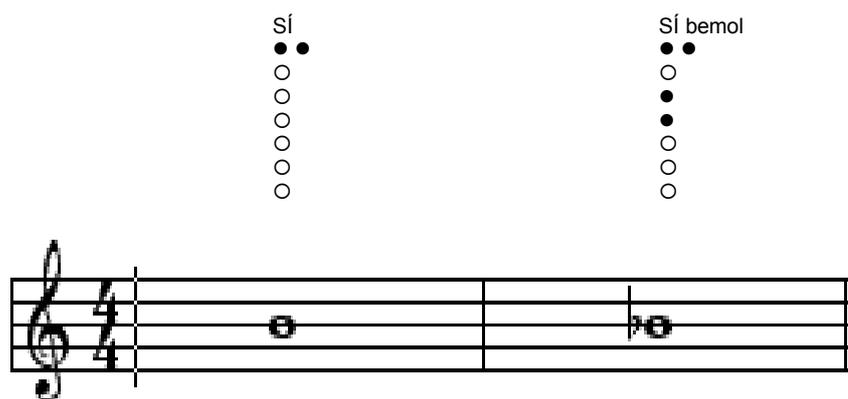


Ilustração 27: Teoria e Prática 02

Apesar do gráfico acima mostrar claramente a diferença de posições entre ambas as notas e a indicação do bemol na nota Si, a resposta vai além, pois cada uma destas notas cria um campo harmônico diferente. Ora, será que cada nota tem uma particularidade, a qual a faz única no processo musical? Vamos entender melhor esta questão.

Uma nota é o elemento básico da formação do sistema musical. Ela é formada por uma determinada freqüência, que representa um único som. Cada nota tem sua particularidade, e sua freqüência pré-estabelecida. Ela é o material sonoro que manipulamos para chegarmos a uma idéia musical, a uma melodia ou a uma composição complexa. Cada nota dá sua contribuição na percepção de uma escala musical exatamente por possuir uma freqüência definida que a caracteriza. Assim, uma nota DO é auditivamente diferente de uma nota MI e vice-versa. Visualmente, podemos notar sua posição diferenciada no pentagrama musical. Seu posicionamento ainda passa pelo fato de que, para serem lidas como determinadas notas, dependem de determinadas *claves*<sup>112</sup>

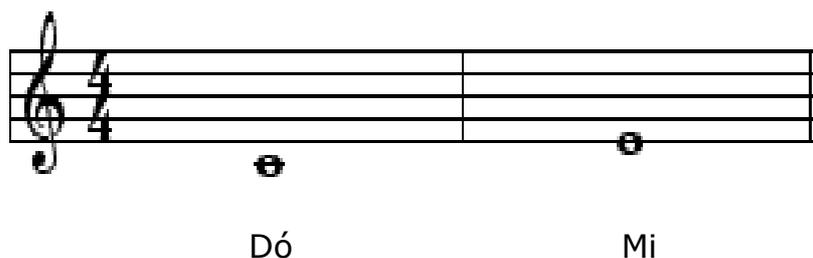


Ilustração 28: Notas no Pentagrama

A nossa análise propõe-se a fazer um paralelo do universo sonoro com o universo educacional, ou seja, fazer uma releitura de termos como disciplina, multidisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar, traduzidos pelo universo das notas.

Uma disciplina é definida por sua especificidade e características próprias. *“O espírito monodisciplinar se converte num espírito proprietário proibindo toda incursão estrangeira em seu território”*<sup>113</sup>. Classificaríamos as notas musicais como uma disciplina com suas particularidades e frequências específicas. Toda nota tem sua especialização, ou seja, sua frequência definida, o que a torna agradável ao ouvido humano. Tem um caráter monodisciplinar, pois a nota DÓ soa apenas como nota DÓ, transparecendo-lhe um certo poder.

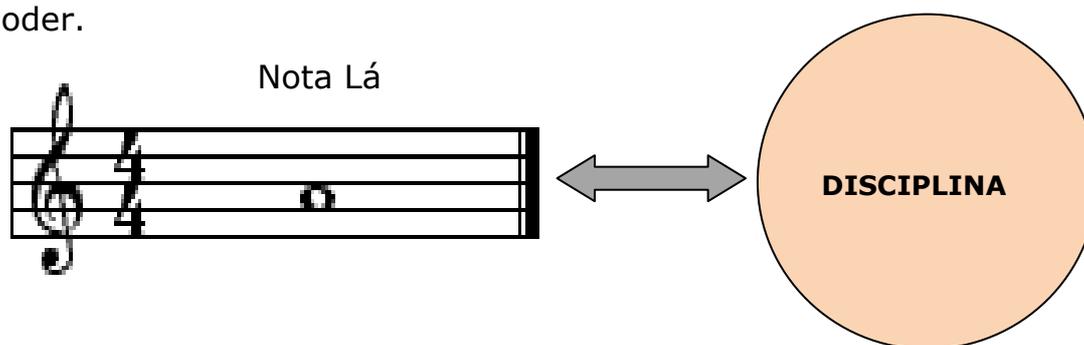
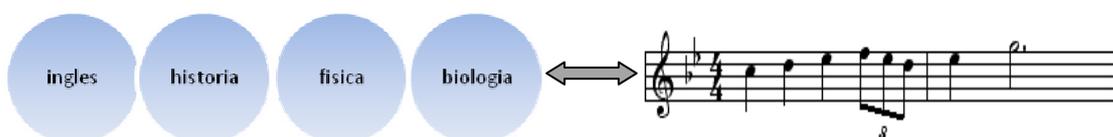


Ilustração 29: Disciplina

<sup>112</sup> A clave é um sinal gráfico que dá nome as notas. Existem três tipos de claves; a de DÓ  $\mathbb{C}$ , a de SOL  $\text{G}$  e a de FÀ  $\text{F}$

<sup>113</sup> Hilton, JAPIASSÚ, O Sonho Transdisciplinar, p.38.

Já a Multidisciplinaridade caracteriza-se pela cooperação dos diversos especialistas de diferentes ramificações ao estudarem o objeto de uma disciplina<sup>114</sup>. Quando as notas se agrupam sucessivamente para formar uma melodia, elas assumem um caráter multidisciplinar. A melodia não se diz por uma nota, mas pelo conjunto de notas que soam para formá-la, levar sua mensagem, significado, sua palavra sonora. Uma melodia formada pela cooperação das notas musicais com o objetivo de cristalizá-la. Essa cooperação entre as notas revela uma sonoridade que flui para construção de um objeto sonoro: a melodia.



Melodia

Ilustração 30: Multidisciplina

Fazenda nos ensina que a Interdisciplinaridade realiza-se na interação, nas fronteiras das disciplinas, pressupondo um anonimato em função do saber universal para transformar a realidade<sup>115</sup>. Sendo assim, as notas, ao soarem simultaneamente, revelam um caráter de interatividade. Nesse momento, elas lançam-se na aventura de experimentar uma transformação sonora resultante da simultaneidade de seus sons. É a consciência da transformação simultânea através de si e do outro. A interdisciplinaridade sonora é a simultaneidade disciplinar revelando a interação dialógica existente entre as disciplinas.

<sup>114</sup> Hilton, Japiassú (2006, p.39), O Sonho Transdisciplinar.

<sup>115</sup> Ivani Fazenda (2002a, p.8-9), Integração e interdisciplinaridade no Ensino Brasileiro.

Ao posicionarmos as notas verticalmente, agrupadas em número de duas ou mais, sendo executadas simultaneamente, formamos a *harmonia*<sup>116</sup>.

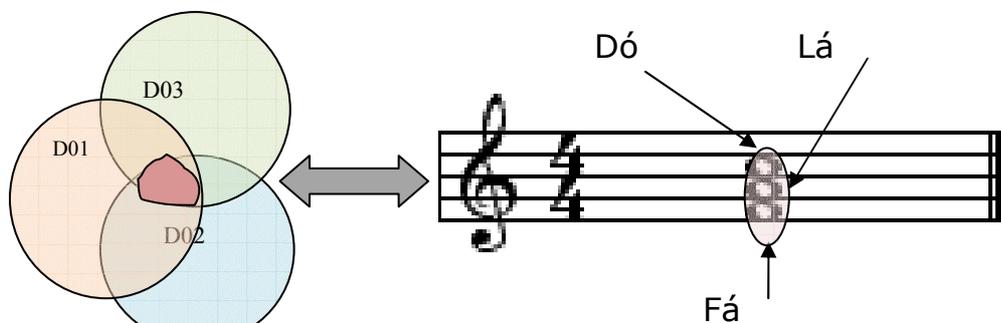


Ilustração 31: Interdisciplina

A Transdisciplinaridade caracteriza-se por estar simultaneamente entre, através e além das disciplinas e objetiva conhecer o mundo presente<sup>117</sup>.

Musicalmente falando, a harmonia está na fronteira entre a inter e a transdisciplinaridade.

Toda melodia tem um ritmo, pois todo som tem um início e fim. Logo, toda nota musical, ao ser executada, está sob a lei temporal da Duração. Neste ponto, reunimos três elementos de suma importância: ritmo, melodia e harmonia. Esses são os elementos fundamentais da Música.

Imagine-se num teatro, diante de uma orquestra, à espera de um concerto. Tente ouvir o violinista tocando solitariamente a nota LÁ, para que os músicos afinem seus instrumentos. Concluída a afinação, todos se concentram para tocarem juntos a mesma obra.

<sup>116</sup> A Harmonia é definida como "um conjunto de notas tocadas simultaneamente para produzir acordes. Para que possamos definir um acorde, precisamos de, no mínimo, três notas, pois a simultaneidade de duas notas criaria uma ambigüidade com diversas interpretações. Essa ambigüidade pode ser resolvida de acordo com o campo harmônico em questão.

<sup>117</sup> Segundo Nicolesco (NICOLESCO, 1999 p.15) "A Transdisciplinaridade, como o prefixo 'trans' indica, diz respeito aquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das disciplinas e além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente para qual um dos imperativos é o mundo presente".

Agora, ao iniciarem sua execução, somos ouvintes atentos. As harmonias vão se formando e ecoando em nosso ouvido, numa tradução indizível de sons e melodias que, na nossa percepção, transcendem a nossa captação sonora e nos atingem como eco do interior da própria vida.

A audição de um concerto leva-nos a outros níveis de realidade sem nos levar à uma nova composição, mas sim à uma interação sonora corpórea visual que nos transcende em uma viagem sonora atemporal. Esse é um momento transdisciplinar das notas musicais.

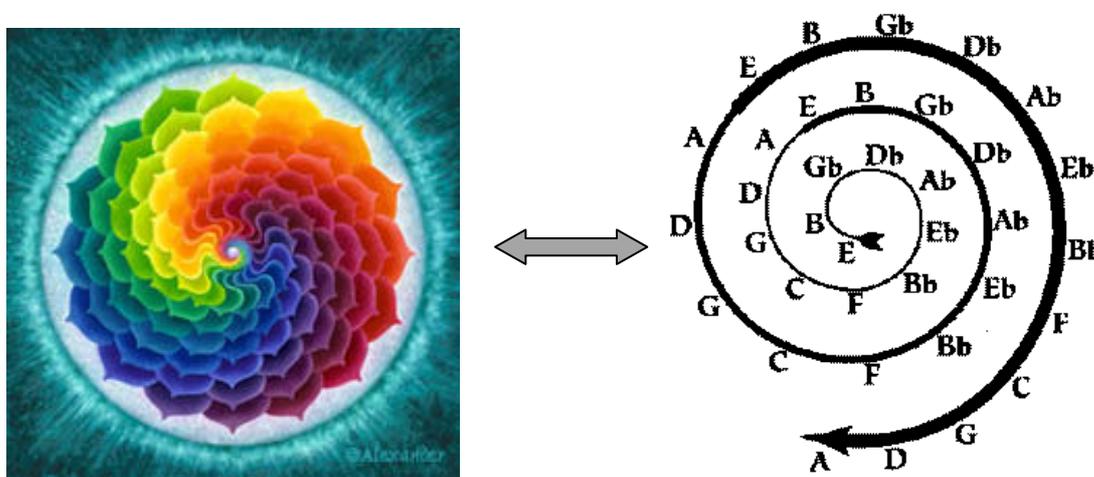


Ilustração 32: Transdisciplina

Ao organizarmos uma apresentação para nossos alunos, sempre vem a preocupação com o seu significado. Apesar de não sermos uma grande orquestra, temos os mesmos objetivos em tocarmos juntos uma obra musical.

Como tocar no palco com a mesma alegria e descontração encontrada no ambiente da sala de aula? Como atingir essa segurança e descontração seguida de alegria no palco?

Sabemos que sempre há certa inibição diante de uma apresentação, mas o ponto não é esse. O que estamos questionando é a realidade de uma vivência musical na qual a música seja alimento diário, complemento corpóreo, necessidade humana nos processos

cognitivos. Estamos querendo dizer que se, uma apresentação musical é feita apenas para agradar ao público, não devemos fazê-la. Mas se esta apresentação for feita para oportunizar a manifestação de expressão musical, então ela é válida. Talvez tenhamos que nos questionar sobre qual o motivo de uma apresentação? Este questionamento nos leva a repensar o significado da música enquanto atividade artística.

Uma apresentação é necessária, pois a música se revela na escuta e é preciso executá-la. É na execução que, ao sair da partitura, ela se transforma em som vivo.

Mas enquanto educadores, devemos estar atentos à qualidade significativa e contextualizada desta apresentação. O palco é um local de transformação e uma apresentação é o pico do processo pedagógico musical.

No processo da apresentação, há a revelação de atores, construção de auto-imagens, possibilidade de maior conscientização e percepção de que só existimos a partir do outro. Ao tocarmos e expressamos nossa capacidade de interação em vivências sociais grupais, revela-se em nós um estado de tranquilidade emocional.

Ainda não podemos esquecer o fato de que uma apresentação não é um fato isolado. Vem de um processo de aulas e ensaios que proporcionam todo um envolvimento com a obra e com o amadurecimento musical e pessoal do aluno, e do professor enquanto idealizador. Amadurecimento que levará o educando à tranquilidade e segurança necessárias para tocar o SI ou o SI bemol como se fosse um simples ato de andar. São momentos preciosos, como já comentamos. São momentos disciplinares em seu foco na música, multidisciplinares pela cooperação mútua, interdisciplinares pela interatividade proporcionada pela música e transdisciplinares pela experiência de caráter de transcendência sonora corpórea visual que a música nos proporciona.

Se, no palco, constituímos uma orquestra através da integração, interação e cumplicidade na execução de uma obra; cada músico é uma nota musical; seus naipes são a *multidisciplina*<sup>118</sup>; seus timbres, a interdisciplinaridade; e o resultado acústico, a transdisciplinaridade.

Agora, diante da sala de aula, ao olharmos os nossos alunos, os observaremos como vários sons com suas frequências, as quais muito podem diferenciar-se do sistema temperado de notas. Frequências puras prontas para serem reveladas sonoramente como expressão artística musical, como crianças na plenitude da aprendizagem. Como crianças sonoras ou sons infantis? Seres sonantes ou sons humanizados? Quem somos?

Talvez sejamos apenas uma nota e, quem sabe, um SI ou um SI bemol...

---

<sup>118</sup> Aqui a Multidisciplina assume o caráter definido por Ivani Fazenda (2002 p.27) como sendo a "justaposição de disciplinas diversas, desprovidas de relação aparente entre elas".

## CONCLUSÃO

*"I`m going to sing my song  
And sing it all day long  
A song that never ends..."*  
**Mike Pinder**

Concluimos que todo bom, interessado, engajado e comprometido educador deve conscientizar-se da importância de uma preparação rigorosa e sincera para poder adentrar a sala de aula. Seu compromisso consigo mesmo, com a educação e com o educando, perpassa por suas reflexões, conflitos, dúvidas e questionamentos.

À luz da Interdisciplinaridade, não basta ao educador ver a sala de aula, é preciso que lance um olhar profundo e abra-se à escuta, para poder perceber e sentir seus educandos, criando um ambiente de amorosidade necessário para um bom aprendizado.

É preciso que ele, educador, transforme-se no *olho que escuta e no ouvido que olha*. Assim, poderá trabalhar os aspectos transcendentais musicais, perceber as emergências em sala de aula e estar aberto ao acaso. O educador deve criar e criar sempre!

A criação e a criatividade não são exclusivas dos artistas, mas sim de todo aquele que tiver paixão profunda pelo que faz.

As tentativas revelam a importância da teoria e prática, que não podem estar separadas. Devem estar à luz da mesma questão, sendo necessário que falem a mesma linguagem, para que o educando tenha uma aprendizagem musical contextualizada e significativa.

O aprendizado da teoria musical é fundamental para a compreensão de aspectos fundamentais da linguagem musical, base para uma aprendizagem significativa. É preciso falar e escrever a linguagem musical. É preciso ousadia para trabalhar com criatividade.

É preciso *loucura*<sup>119</sup> para se trabalhar de forma interdisciplinar com algo que se sente, mas não se vê.

O sentido da prática musical reside no seu caráter interativo, na sua possibilidade transcendente, no seu diálogo natural com as demais ciências. Ela é motivo de alegria para nosso ser e pode nos equilibrar ritmicamente, melodicamente e harmonicamente. Ela traz benefícios. Cura e age em nossa atividade motora.

O sentido da prática musical vai além de nossa percepção. Ele é tão invisível e tão perceptível quanto o som. A música vibra em nós.

Elementos como o canto resgatam a alegria de viver. O soltar-se, o entoar, acompanha o histórico da humanidade.

Viver sem música é desprezar o mais puro elemento que a constitui: o som.

A educação sem a Arte, sem a Música, a educação sem olhos, com corpos mortos e ouvidos doentes, pois cegueira é a luz que não se vê ou olhos que jamais se abrem. Se um corpo não vibra, está morto. Se um ouvido não consegue transformar a sonoridade da vida em música, está doente. A cegueira impede o professor de ver que este sistema educacional é fechado, inflexível, que tanto a sua presença como a dos alunos são corpos ausentes-presentes acinzentando o cenário educacional. São ouvidos depositários de uma educação ditatorial, irrefragável, inflexível, que limita e torna impraticável a criatividade e o desenvolvimento integral do professor e do aluno.

As novas formas de escrita musical e o uso do computador devem ser incorporados nos processos de aprendizagem musical assim como é necessário de uma audição da música contemporânea e o incentivo a sua prática

---

<sup>119</sup> A palavra *loucura* é empregada no sentido ensinado por Fazenda (2002, p.21): "Navegar na ambigüidade exige aceitar a loucura que a atividade interdisciplinar desperta e a lucidez que ela exige"

As experiências relatadas nos revelaram a necessidade de promover mais práticas para que possamos obter mais respostas sobre os valores pedagógicos advindos do computador aliado à música na sala de aula. Sabemos que a música sobrevive sem o computador, mas não podemos ignorar as ferramentas de nosso tempo. As nossas tentativas caminham no sentido de desvelar aspectos relevantes do ensino e aprendizagem musical. E no mundo globalizado há necessidade de um trabalho interdisciplinar que tenha consciência que a Interdisciplinaridade só existe na ação.

Poderemos nos voltar para humildade, a espera vigiada, ser coerente, olhar além, harmonizarmo-nos, respeitar a si e o outro, respeitar os próprios sonhos e sonhar com o outro. Ter uma atitude de desapego para poder sempre renovar-se nas práticas

Musica e computador constituem um campo novo na educação musical, apesar de, há tantos anos, essa união já beneficiar a música e os músicos. Por isso, esta pesquisa está no início; ainda há muito que pesquisar, muito que praticar, muito que ousar nesta área.

As experiências relatadas nos revelaram a necessidade de promover mais práticas para que possamos obter mais respostas sobre os valores pedagógicos advindos do uso do computador aliado à música, na sala de aula. Sabemos que a música sobrevive sem o computador, mas não podemos ignorar as ferramentas de nosso tempo. As nossas tentativas caminham no sentido de desvelar aspectos relevantes do ensino e aprendizagem musical. E no mundo globalizado, há necessidade de um trabalho interdisciplinar onde as tentativas concebam uma estrutura para base curricular da Educação Musical.

Finalizando com um poema...

## *A Dádiva*

*O som é inocente e culpado,  
consonante e inconsonante.*

*Já existia muito antes do  
ser humano ser criado.*

*Vibra...*

*Soa...*

*O som é, na verdade, um presente!*

*Uma dádiva do universo para nós.*

*O agradecimento da humanidade  
a tão maravilhoso e invisível objeto,*

*é poder transformá-lo*

*transmutá-lo*

*inter e transdiscipliná-lo*

*em Música.*

*Maria Cecília Soares*

Poema feito por mim, inspirado nas páginas descrita Dissertação

## BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA, José Fernando de. **Educação e Informática: os computadores na escola**. São Paulo: Editora Cortez, 1988.

ALMEIDA, M. Elizabeth Bianconcini de. Educação, ambientes virtuais e interatividade. In: Marcos Silva (org.) **Educação online: teorias, práticas, legislação e formação corporativa**. São Paulo: Loyola, 2003.

\_\_\_\_\_. "Educação, ambientes virtuais e interatividade". In: Silva, M. (org.) **Teorias, Práticas, Legislação e Formação Corporativa**. São Paulo: Edições Loyola. 2003.

ALMEIDA, Milton José de. **Imagens e sons: A nova cultura oral**. São Paulo: Cortez, 2004.

ADORNO, Theodor W. **O Fetichismo na Música**. In Os Pensadores. 2ª ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

ALENCAR, Eunice Soriano de. **Como desenvolver o potencial criador. Um guia para libertação da criatividade em sala de aula**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1990.

ARMSTRONG, Alison & CASEMENT, Charles. **A Criança e a Máquina: como os computadores colocam a vida de nossos filhos em risco**. Porto Alegre: Artemed, 2001.

BECKER, Rosane N. **A Música na Primeira Escola**. Ijuí, SC: Liv. UNIJUÍ Ed., 1985

BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001. – (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo)

BORNHEIM, Gerd A. **Introdução ao Filosofar: O Pensamento Filosófico em Bases existenciais.** Porto Alegre: Editora Globo, 1978.

BRINDLE, Reginald Smith. **Contemporary Percussion.** Oxford University Press: London, ISBN 0-19-318802-3, 1975

BYINGTON, Carlos Amadeu B. **A Construção Amorosa do Saber: o fundamento e a finalidade da Pedagogia Simbólica Junguiana.** São Paulo: Religare, 2003

CAGE, John. **De segunda a um ano.** São Paulo: Hucitec, 1984.

CAHUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia.** 13ª ed. São Paulo: Editora Ática, 2005.

CHIZZOTTI, Antônio. "O Cotidiano e as Pesquisas em Educação". In: FAZENDA, Ivani. **Novos Enfoques da Pesquisa Educacional.** 5ª ed. aum. São Paulo: Cortez, 2004.

CORTELLA, Mario Sérgio. **A Escola do Conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos.** São Paulo: Cortez, 2005.

COTTE, Roger J.V. **Música e Simbolismo – Ressonâncias Cósmicas dos Instrumentos e das Obras.** São Paulo: Editora Cultrix, 1988.

DOURADO, Henrique A. **Dicionário de termos e expressões da música.** São Paulo: Editora 34, 2004.

DOWBOR, Ladislau. **Tecnologias do Conhecimento: os desafios da educação.** Rio de Janeiro, RJ: Vozes, 2001.

ECO, Humberto. **Como se faz uma tese.** 17ª ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2002.

FAZENDA, Ivani C.A (org). **Dicionário em construção: Interdisciplinaridade**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. **Integração e Interdisciplinaridade no Ensino Brasileiro: Efetividade ou Ideologia**. 5ª ed. São Paulo: Loyola, 2002b

\_\_\_\_\_. **Interdisciplinaridade: Um projeto em parceria**. 5ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2002c.

\_\_\_\_\_. (org). **A Pesquisa em Educação e as Transformações do Conhecimento**. 7ª ed. São Paulo: Papirus, 2005.

\_\_\_\_\_. **Interdisciplinaridade: História, Teoria e Pesquisa**. 11ª ed. São Paulo: Papirus, 2003.

\_\_\_\_\_. (org). **Novos Enfoques da Pesquisa Educacional**. 5ª ed. aum. São Paulo: Cortez, 2004.

\_\_\_\_\_. **Interdisciplinaridade: qual o sentido?** São Paulo: Paulus, 2003.

\_\_\_\_\_. **Práticas Interdisciplinares na escola**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

\_\_\_\_\_. **Metodologia da Pesquisa Educacional**. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2004.

FOURQUIN, J.C. **Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 43ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREGTMAN, Carlos D. **Música Transcendental: Uma Cartografia Holística da Arte, da Ciência e do Misticismo.** São Paulo: Cultrix, 1995.

FURLANETO, Ecleide Cunico. **Como nasce um professor?** São Paulo: Paulus, 2003.

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

GARDNER, Howard. **Estruturas da Mente – A teoria das Inteligências Múltiplas.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

GROUT, Donald J. & PALISCA, Claude V. **História da Música Ocidental.** 2ª.ed. Lisboa: Gradiva, 2001.

GATTI, Bernardete Angelina. **A Construção da Pesquisa em Educação no Brasil.** Brasília: Plano Editora, 2002. (Série Pesquisa em Educação)

HAGE DE MATOS, Ricardo. **Entre a Arte e a Tecnologia: A Constituição E Intervenção De Um Professor Interdisciplinar.** Tese de Doutorado em Educação e Currículo. PUCSP, 2003.

HOUAISS, Antonio. **Dicionário eletrônico da Língua Portuguesa.** Produzido e distribuído por Editora Objetiva Ltda. São Paulo, 2006.

IAZZETTA, Fernando. **Sons de Silício – corpos e máquinas fazendo música.** Tese de doutorado em Comunicação e Semiótica, PUCSP, 1997.

JAPIASSÚ, Hilton. **O Sonho Transdisciplinar: e as razões da filosofia.** Rio de Janeiro: Imago, 2006.

KANDINSKY, Wassily. **Do Espiritual na Arte.** São Paulo: Martins Fontes, 1996.

LEAL, Laís Garcia. Educação Musical e Identificação Cultural. *In* I. HEMSY de GAINZA, Violeta. II. LIMA, Sonia Albano de. III. FONTEERRADA, Marisa. **Educadores Musicais de São Paulo**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1998.

LÉVY, Pierre. **As Tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Editora 34, 2002.

LIMA, Sergio Vasconcelos. **Planejamento de Pesquisa: uma introdução**. São Paulo: EDUC, 1996.

LIMA, Sonia Albano de. O modelo de ensino artístico musical do homem contemporâneo. *In* I. HEMSY de GAINZA, Violeta. II. LIMA, Sonia Albano de. III. FONTEERRADA, Marisa. **Educadores Musicais de São Paulo**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1998.

MARTINS, Joel e VIGGIANI BICUDO, Maria Aparecida. **A Pesquisa Qualitativa em Psicologia. Fundamentos e Recursos Básicos**. 2ª. ed. São Paulo: Editora Morales, 1994.

MENEZES, Flo. **A Acústica Musical em Palavras e Sons**. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2003.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **O Visível e o Invisível**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

MUGGIATI, Roberto. **O Grito e o Mito**. São Paulo: Editora MARTIN CLARET, 1996 Coleção O Poder do Poder. -

MORAES, Maria Cândida. **O Paradigma Educacional Emergente**. 9ª ed. São Paulo: Papyrus, 2003.

\_\_\_\_\_. **Educar na Biologia do Amor e da Solidariedade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

Moreira, Marco Antônio. **Pesquisa em ensino: aspectos metodológicos e referenciais teóricos à luz do Vê epistemológico**, São Paulo: Editora Pedagógica Universitária, 1990.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MUGGIATI, Roberto. "O Grito e o Mito". In: **O Poder do Poder - O Poder da Música** nº 32. São Paulo: Martin Claret, 1996.

NICOLESCO, Basarad. Um Novo Tipo de Conhecimento – Transdisciplinaridade. In CETRANS (org.). **Educação e Transdisciplinaridade I**. São Paulo: TRIOM/UNESCO, 2002.

PENN, Gemma. "Análise Semiótica de Imagens Paradas". In: BAUER, Martin W e GASKELL, George. **Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som – um manual prático**. 4ª ed. São Paulo: Editora Vozes, 2002.

PEDERIVA, Patrícia Lima Martins e TRISTÃO, Rosana Maria (2006). *Musica e Cognição*. Ciências & Cognição, Ano 03 Vol 09. Disponível em [www.cienciasecognicao.org](http://www.cienciasecognicao.org)

PESCE DE OLIVEIRA, Lucila. "Olhar". In: Ivani C.A. Fazenda (org). **Dicionário em construção: Interdisciplinaridade**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

RIBEIRO GONÇALVES, Fernando. "Observação/Análise". In: Ivani C.A. Fazenda (org). **Dicionário em construção: Interdisciplinaridade**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

ROSENFELD, Kathrin H. **Estética**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

RUDD, Even. **Música e Saúde**. São Paulo: Summus, 1991.

RUDIO, Franz Victor. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1986.

ROHDEN, Huberto. **Filosofia da Arte**. Rio de Janeiro: Livraria Freitas Bastos, 1966.

SANTAELLA, Lúcia. **Comunicação e pesquisa: projetos para mestrado e doutorado**. São Paulo: Hacker Editores, 2001.

\_\_\_\_\_. **Matrizes da linguagem e pensamento: sonora visual verbal - aplicações na hipermídia**. 3 ed. São Paulo: Iluminuras: FAPESP, 2005a

SANTOS, C.R. **Educação Escolar Brasileira: estrutura, administração, legislação**. São Paulo: Pioneira, 1999.

SANTOS FILHO, José Camilo, Gamboa, Silvio Sanchez (org). **Pesquisa Educacional: quantidade-qualidade**. São Paulo: Cortez, 2002.

SCHAFER, R. Murray. **O ouvido pensante**. Trad. Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal. São Paulo: Ed. Universidade Estadual Paulista, 1991.

SCHÖN, Donald. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre, RS: ARTMED, 2000.

SEKEFF, Maria de Lourdes. **Curso e Dis-Curso do Sistema Musical (tonal)**. São Paulo: Annablume, 1996.

\_\_\_\_\_. "A Música na Universidade Brasileira do novo milênio". In: GAINZA, Violeta H.; LIMA, Sonia Albano de (org); FONTEERRADA, Marisa (colab.). **Educadores Musicais de São Paulo – Encontro e Reflexões**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1998.

\_\_\_\_\_. **Da música: seus usos e recursos**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

SEVERINO, Antonio J. & FAZENDA, Ivani. **Políticas Educacionais: O Ensino Nacional em Questão**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

SEVERINO, Antônio J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 22<sup>a</sup> ed. rev e ampl. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. **Filosofia**. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 1994

SOARES, Antonio A., PUCCI, Bruno, RAMOS-DE-OLIVEIRA, Newton. **Adorno: O poder educativo do pensamento crítico**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

SOUZA, Jussamara (org.) **Música, Cotidiano e Educação**. Porto Alegre, RS: UFRGS, 2000.

\_\_\_\_\_. O Cotidiano como Perspectiva para Aula de Música. In: J. Souza, **Música, Cotidiano e Educação**. Porto Alegre, RS. UFRGS, 2000.

\_\_\_\_\_. Experiência Musical Cotidiana e a Pedagógica. In: J. Souza, **Música, Cotidiano e Educação**. Porto Alegre, RS. UFRGS, 2000.

SPEZIA RANGHETTI, Diva. "Afetividade". In: Ivani C.A. Fazenda (org). **Dicionário em construção: Interdisciplinaridade**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

STEWART, R.J. **Música e Psique – as formas musicais e os estados alterados de consciência**. São Paulo: Cultrix, 1987.

SWANWICK, Keith. **Ensinando Música Musicalmente**. São Paulo: Moderna, 2003.

\_\_\_\_\_. **Música, pensamiento y educación**. Madrid: Ediciones Morata, S.A, 1991.

TARDIF, Maurice, LESSARD, Claude. **O Trabalho Docente: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, s/d.

TAJRA, Sanmya Feitosa. **Informática na Educação**. São Paulo: Ática, 2001.

TOCH, Ernest. **La Melodia**. 2ª ed., Barcelon, Espana: Editorial Labor, 1985.

ZAGONEL, Bernadete. **O que é gesto musical**. São Paulo: Brasiliense, 1992. (Coleção Primeiros Passos).

ZUBEN, Paulo. **Música e Tecnologia: o som e seus novos instrumentos**. São Paulo: Irmãos Vitale, 2004.