



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
ESCOLA DE MÚSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM MÚSICA**

FRANKLIN JOSÉ BARRETO DE ARAÚJO

MÚSICA COMO LINGUAGEM NA ALFABETIZAÇÃO

Salvador

2017

FRANKLIN JOSÉ BARRETO DE ARAÚJO

MÚSICA COMO LINGUAGEM NA ALFABETIZAÇÃO

Trabalho de conclusão Final apresentado ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Música da Universidade Federal da Bahia (UFBA), como requisito para obtenção do grau de Mestre em Música.

Área: Educação Musical.

Prof (a). Dra. Katharina Doring

Salvador

2017

FRANKLIN JOSÉ BARRETO DE ARAÚJO

MÚSICA COMO LINGUAGEM NA ALFABETIZAÇÃO

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Música pelo programa de Pós-Graduação profissional em música da Universidade Federal da Bahia (UFBA).

Aprovada em 19 de maio 2017.

Dra. Katharina Doring
Profa. Adjunta do DEDC – I – UNEB
Colaboradora da PPGPROM – UFBA

Dra. Ekaterina Konopleva
Professora Adjunta do Curso de Graduação e Pós-Graduação da Escola de Musica da
Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Dr. Wellington Mendes
Professor Adjunto do Curso de Graduação e Pós-Graduação da Escola de Musica da
Universidade Federal da Bahia (UFBA)

DEDICATÓRIA

A minha família na qual encontro inspiração para tudo que faço relativo à música e aos meus sonhos. Em especial dedico ao meu já falecido pai, Eudes Vicente de Araújo. Pai, aqui fica realizado o meu sonho de querer e conseguir, e o seu em me ajudar a alcançá-lo. Esse sonho foi/é nosso! A você devo tudo que tenho, pois suas palavras de apoio foram a base para o meu acreditar.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente à Deus por conceder a minha existência neste plano com saúde, ideais e perseverança junto ao seu apoio me conduzindo a um propósito maior de benignidade sobre esta terra.

À professora Katharina Doring por toda sua paciência, atenção e carinho, e sua enorme contribuição com seu ponto de vista neste trabalho. Pessoa incrível que se dedicou e me ajudou de forma muito humana e singular.

À Minha irmã Barbara Simões Bareto de Araújo que sem dúvidas é um pessoa de inspiração que me ensina a todo momento.

À Minha esposa Fabíola França de Jesus por todo o suporte, carinho e ajuda em todos os momentos de dificuldades.

Aos meus amados e lindíssimos filhos Nataly, Franklin e Heitor França Barreto de Araújo, pois tudo que faço desagua em sentimentos maiores que são o amor e a dedicação por vocês.

Em especial à minha mãe que por toda à vida sonhou em momentos como este se realizando. Obrigado, mãe, sem dúvidas você é parte deste sonho maravilhoso.

Ao saudoso Atanael Nunes Cruz um grande amigo e pessoa que me ensinou os primeiros passos da música. Obrigado por me passar parte da sua música a sua passagem por esta terra não foi em vão é que aqueles que desacreditaram de você guarde isso como prova do quanto você era capaz.

SUMÁRIO

MEMORIAL	7
1 A CONSTANTE EVOLUÇÃO HUMANA E PROFISSIONAL	7
1.1 A OBERVAÇÃO QUE TRANSITA SOBRE A EVOLUÇÃO DA VIDA ACADÊMICA.....	7
2 O MESTRADO PROFISSIONAL TRANSFORMANDO O IMAGINAVÉL NO EXISTÍVEL.....	8
2.1 A CONTRIBUIÇÃO PESSOAL TRAZIDA PELO OBSERVAÇÃO DO TEMA.....	10
3 ENTRE “ERROS” E ACERTOS.....	12
4 UM APRENDIZADO E EXPERIÊNCIA PARA TODA VIDA – A SENSACÃO DE DEVER CUMPRIDO.....	13
MÚSICA COMO LINGUAGEM: UMA ALFABETIZAÇÃO MUSICAL	14
INTRODUÇÃO	14
I LINGUAGEM MUSICAL - UMA BREVE ANÁLISE SOBRE A CONSTRUÇÃO DISCURSIVA DE UM TEXTO MUSICAL E O MODELO ESTRUTURAL ANÁLOGO À LINGUAGEM VERBAL.....	18
II LINGUAGEM MUSICAL – FONEMA. UM MODELO ESTRUTURAL QUE COMPARTILHA DE ESTRUTURAS IDÊNTICAS.....	20
III LINGUAGEM MUSICAL - ANALISANDO ESTRUTURAS MAIORES. A SINTÁTICA E A MORFOLOGIA NA MÚSICA	22
IV UMA BREVE ANÁLISE NO PROCESSO DA AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM FALADA.....	27
V VOCABULÁRIO MUSICAL: DESCONSTRUINDO PARA CONSTRUIR - A MÚSICA E O CAMPO LÉXICO.....	28
VI A MÚSICA NO CAMPO INTERDISCIPLINAR POSSÍVEL NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	30
VII ALFABETIZAÇÃO X INICIAÇÃO MUSICAL.....	31
VIII EDUCACAO INFANTIL – ANOS INICIAIS – METODOLOGIAS ATIVAS.....	34
IX PONTES ENTRE A PEDAGOGIA MUSICAL E A LINGUAGEM.....	37
X A NECESSIDADE DA FORMAÇÃO MUSICAL ELEMENTAR DO PROFESSOR UNIDOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NO PROCESSO DA ALFABETIZAÇÃO.....	40
XI CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
REFERÊNCIAS	45

MEMORIAL

1 A CONSTANTE EVOLUÇÃO HUMANA E PROFISSIONAL

Em diversas passagens de nossas vidas sentimos que o buscar por objetivos podem nos transformar em pessoas e profissionais muitos melhores ou pela menos trazer a identificarmos uma necessidade de evoluir neste sentido. Avanço, felicidade, gratidão, reflexão e colaboração são características mais afloradas em meio a uma comparação vinda de outros momentos. Até mesmo uma estagnação parece fazer parte do processo construtivo de uma carreira, mas de fato, isso traz a alguns uma inquietude muito benéfica que nos leva a seguir em frente. A necessidade de evolução tanto no meio acadêmico como na vida faz parte de um ciclo que parece não ter fim para muitos, pois de fato, percebemos que estamos constantemente aprendendo ou pelos livros ou pelo contato com pessoas novas que nos trazem experiências muito particulares sobre suas vidas, e sem dúvidas, a EMUS, parece ser um excelente local de encontro sobre troca de experiências.

O ânseio em avançar no âmbito acadêmico, para mim, é uma vontade constante. Dentre as passagens que tive na vida essa esta sendo mais uma vez incrível. Sinto que o mestrado profissional em música completa ou intermedia um ciclo diferente em minha vida que iniciou-se com a graduação e pelo fato de termos que conceber um produto, diferente do mestrado acadêmico, o torna para mim ainda mais desafiador e especial.

1.1 A OBERVAÇÃO QUE TRANSITA SOBRE A EVOLUÇÃO DA VIDA ACADÊMICA.

Nos primeiros momentos após o processo seletivo relativo ao mestrado vejo um alvoroço nos encontros com os antigos amigos onde é perceptível a evolução das pessoas, onde tal evolução transita do falar ao comportamental. O desenrolar dos projetos vão tomando forma e se conduzindo com idéias é propostas que vão surgindo ou se remoldando nas conversas paralelas tanto com alunos mais experientes ou com os orientadores. Do processo seletivo até a finalização do curso é como um caldeirão de idéias, objetos e oobjetivos que se mostram super interessantes e mesmo assim vão se afunilando até chegar no ideal alcançável em tempo hábil do curso é em alguns casos existindo até uma troca de proposta para se adequar ao tempo, necessidades e até mesmo a algo alcançável.

Entre os corredores da EMUS os ex-alunos da graduação vão se vendo mais uma vez em um ambiente em que alguns comentam ser bem mais exigido e mais sério por ser uma pós-graduação. Os Alunos relatam as valiosas experiências realizadas anteriormente ficando perceptível o avanço em comparação a tempos anteriores.

Em sala de aula vamos percebendo que aparentemente vários dos projetos propostos no mestrado profissional são na verdade fruto de pensamentos ou vivências advindas de muito antes do ingresso na faculdade. Percebemos que esses projetos na verdade vão tomando formas com o passar do tempo na graduação vindo junto a geração de lacunas não resolvidas pela história ou pelo mercado dando origem a uma “boa idéia”. Temos como exemplos projetos que recussitam a memória perdida de alguém importante para o âmbito local, a geração de um produto que ajude ou melhore a performance instrumental ou didática-pedagógica de outro, a história de uma fanfarra que traduz uma parte importantíssima de um carnaval ao ponto de ter um dia apenas para a sua apresentação, mas mesmo assim é muito pouco citada ou relatada de forma honrosa nos autos da história, projetos que valorizem ou validem leis ou criações de caráter étnico-racial em prol de um fortalecimento ou reconhecimento tardio. Muitos desses excelentes projetos ficam a certo modo adormecidos por até então não termos um certo domínio acadêmico ou até mesmo sem saber o que fazer com essas idéias ou por onde e como começa-las a por em prática.

2 O MESTRADO PROFISSIONAL TRANSFORMANDO O IMAGINAVÉL NO EXISTÍVEL.

O Mestrado profissional vem como um projeto que cria um aporte e estimule as idéias fazendo-o sair de um campo estático que fica por ora apenas adormecido no plano da imaginação. As idéias são apenas pensamentos que precisam ser estimulados e o mestrado profissional definitivamente é o local onde traz a oportunidade de tornar nossas idéias em algo palpável, diferente do mestrado acadêmico, que ao meu ver, seu conteúdo sai da mente e vai para um papel sendo muito pouco acessado pela população de massa. De fato minha percepção traz o observar de que todos compartilham de idéias interessantes no âmbito acadêmico do mestrado profissional. Essas idéias parecem vir de um certo “incômodo benéfico” gerando assim algo que o mesmo acha ser interessante o suficiente ao ponto de se pleitear uma vaga em uma academia atribuindo-lhes uma discursão sobre o produto junto a obtenção de um título.

A minha entrada no mestrado profissional se deu a algumas observações que venho fazendo a algum tempo. Tenho uma vida bastante atuante como músico saxofonista e sempre me deparava com palavras e expressões que pertencem as duas áreas ao qual desenvolvi minha temática: música e linguagem. Palavras como: frase, linguagem, períodos, vírgula, pergunta e resposta, homônimo e forma, para mim, apenas tinham um maior significado no mundo da linguagem e não de forma tao valiosa na música. No estúdio entre os processos de arranjos e gravações observava comumente esses mesmos termos aparecerem, sempre tinha um espaço onde deveríamos criar um solo ou quando o espaço era pequeno as pessoas falavam: “faça apenas um frase”, esta frase, em música tem um tempo determinado, onde o músico pode “dialogar” no seu instrumento com a música. De fato me deparava com muitos elementos em comuns mas que por ora passava despercebido.

Logo quando comecei a me dar conta do assunto ficava um bom tempo pensando sobre essas tais similaridades que estava vendo nas duas áreas, por vezes me questionava quando gravava: se o espaço pequeno era para preencher com uma frase o maior seria um parágrafo ou um período. Achava cômico porém, pertinente. Essa percepção acentuo-se ainda mais ao entrar na graduação percebi nas aulas de harmônia que havia muito mais elementos parecidos entre as duas áreas do que até então pensava. As aulas de LEM (Literatura e estruturação musical) me demonstrava que a música também gosava de uma certa semântica e sintática musical, assim como em linguagem. Através da fraseologia musical nas aulas tive a certeza que a música tinha de fato muito mais elementos parecidos do que pensava outrora me causando assim um inquietude sobre o assunto.

Tendo um foco em mente: que era a busca pela similaridade entre essas duas áreas, comecei a buscar em livros e artigos que tratavam do assunto é comecei a desvendar de fato um novo mundo, para mim, estas tais similaridades. Encontrei excelentes textos com suas particularidades. Textos feitos por não músicos que por sua vez não detinham muito bem a linguagem musical e ao meu ver não produzia conteúdo muito significativo, mas que mesmo assim me seuiu, uma vez que era mais um ponto de vista. Encontrei textos relatando o funcionamento do globo ocular ao ler um texto escrito e sua diferença ao ler um partitura, texto falando da divisão da fala e da música nos tempos primordios, textos falando de diversas linguagens, textos falando de música e afasia onde através do canto pessoas conseguiam se comunicar por música, textos relatando a existencia da similaridade mas que não trazia de fato aonde estavam. Enfim, foram pontos de vistas bastantes construtivos para minha vida e em também para o meu trabalho.

Pelos corredores da escola de música da UFBA diversas vezes conversava com alunos e professores de música que ao falar de música como linguagem já aspiravam algo como uma coisa divina, colocando-a em meio a um lugar quase que inalcançável por outras ciências. Um desses professores relatou-me suas experiências com a música onde o dizia passar sensações incríveis e que ela seria muito mais que uma linguagem. Por conhecer este universo acabei concordando com ele e pude perceber que de fato, a música te passa sensações enquanto o verbo apenas verbaliza, além de tudo com a ajuda de entonações e melodias da voz, propriedade essa da musicais, sendo que o verbo não traz sensações é sim relatos de experiências próprias com tais verbos e sensações já vividas. Esta busca me fez viajar de forma tão profunda que praticamente enxergava música em todos os lugares, e na música, enxergava semânticas a todo momento e por esta gama de informações acabei me deparando com mais outra: a necessidade de transformar esse meu estudo em algo totalmente utilizável, apesar de em vezes parecer complexo em assimilação.

O tema: Música Como Linguagem, de fato, me trouxe diversos aprendizados. No caminhar a entender mais uma vez esta linguagem acabei vendo esse ponto de vista também sobre a ótica de outras áreas. Estudos que relatavam como o cérebro humano se comportava em uma discussão com uma pessoa falando alto, enquanto o seu tom de voz permanecia baixo era tudo muito inteligível ao momento que seu tom de voz subia o cérebro começava a entender aquilo como um ruído que causava certo nervosismo ao ouvinte criando um descontentamento e uma certa inaudibilidade ao ouvinte, diferentemente do som junto ao sorriso de uma criança que soava muito aconchegante por seu tom de voz ser baixo e possuir timbre suave. Ter a percepção sonora de mundo acaba nos remetendo a necessidade de ter bons sons nos circundando a todo o tempo, acredito que músicos percebam isso mais ligeiramente por ter contato constante com essa área, diferente de não músicos. Isso muito observável pelo autor Murray Schafer em seus livros.

2.1 A CONTRIBUIÇÃO PESSOAL TRAZIDA PELO OBSERVAÇÃO DO TEMA

A necessidade em observar trazida pelo tema levou a ter mais atenção na comunicação entre as pessoas bem como sua entonação de voz. Tinha uma visível dificuldade na fala, por não saber me expressar como desejava por ser gago, acabei melhorando visivelmente minha comunicação ao ponto de meus amigos observarem. Comecei a perceber que até a forma em que um político ou vendedor fala de fato é muito diferenciado. Cheios de calma, passam muita confiança e sob os mais estudados nesta arte pairam uma certa expressão facial na busca de uma persuasão. Isso me fez perceber que a fala necessita sob

tudo de outras linguagens para delinear melhores as expressões sendo a “música” o veículo condutor aos ouvidos.

Um video muito interessante na internet me chamou à atenção de como o domínio de uma linguagem traz um potencial de envolvimento e persuasão muito grande, como citado a cima. De fato os “adereços musicais” atrelados ao falar, trazem consigo uma potencialização muito grande de um locutor e concerteza o domínio de mais linguagens como a corporal é musical podem nos ajudar muito mais na transmissão de mensagens. Em um quadro de humor de um programa televisivo ao qual o video se encontrava disponível no Youtube, vi um ator narrando todo o processo de transmissão de uma mensagem política aos seus eleitores. Ele ao mesmo tempo que vivia a cena fala em terceira pessoa e narrava tudo que estava acontecendo no âmbito linguístico. Percebi no seu comentar, sobre a linguística musical que rodeava o ambiente, um fortalecimento muito grande da música em sua proposta: que era ser eleito pelo povo. Percebi como tudo era pensado para se estabelecer uma comunicação e para isso eles usavam varias linguagens ao mesmo tempo: corporal, facil, musical e gesticulativa. O fato ia acontecendo enquanto a sua voz ao video narava que o candidato andava vagorosamente com um olhar atencioso e um sorriso deslumbrante, enquanto que a música ainda “estava em baixa” e com a sua fala ainda calma, começava a falar palavras de força e fé e como um “grande solo discursivo verbal” o caminhar se disparava para um sorriso enorme e entonação de voz muito mais enfática ao mesmo tempo que a música, em modo jônio, começava a crescer em dinâmica e se aproximava do refrão (parte da música geralmente mais forte) até a finalização apoteótica com o candidato de braços aberto transmitido um “fé” de que tudo ia dar certo. Percebi todo um pensamento que girava em torno de uma transmissão de sensação de verdade onde a junção das linguagens traria o êxito esperado. O mesmo deixava a entender que mesmo que ninguém tivesse entendido quase nada do que ele tinha falado a união do sorriso, caminhar com o povo, as mãos e a canção crescendo e passando uma frase repetitiva ou uma melodia que grudasse na mente, tudo tinha dado certo. Sem dúvidas a música estava em um patamar tão importante naquele momento ou até mais que o verbo. Verbalizar esta realmente ao alcance de todos mas, unir elementos musicais como timbres e entonações de voz para persuadir ou transmitir uma mensagem de modo mais fixante é para alguns um ato de sobrevivência em determinados meios. Para aqueles que detenham um olhar mais atento sobre a música que esta contido na fala e outras linguagens que permeiam a comunicação de fato a possibilidade de se dar bem em uma negociação é muito maior para quem domina a parte musical do verbo.

Esse trabalho me trouxe uma experiência muito interessante onde percebo que existe uma espécie de domínio sobre a melodia da linguagem ao qual passa por: articulação, pausas, respirações, vocabulário, dinâmicas etc., que fazem da música um bem necessário ao estudo como ciência no ambiente educacional.

3 ENTRE “ERROS” E ACERTOS

O desenvolver de um certo trabalho em alguns ambientes pode trazer consigo também algumas dificuldades, no meu caso específico, unir a linguagem musical com a linguagem humana me trouxe alguns conflitos benéficos e aprendizados dentro da escola de música da UFBA. Ao mostrar essa minha proposta a alguns professores percebi uma certa rejeição de alguns ao falar no ensino/colaboração de linguas com a música e vice-versa. Duas professoras se absteram fortemente para elas a música não necessita de um porque para justificar a sua entrada na escola ele por si só já é o suficiente, eu entendi tal justificativa. Já para outros professores esta abordagem simplesmente foi espetacular tive excelentes conversas sobre este assunto, recebi grandes colaborações e visões sobre música como linguagem interdisciplinar nas quais me fizeram refletir muito.

Com leituras em busca de fontes para consolidar o meu trabalho pude ler em um texto algo que endorçava a “insatisfação” das minhas duas professoras em achar que eu estava justificando a entrada de música nas escolas, achei muito interessante, mas que não era o meu caso eu apenas estava a tratar de música como uma linguagem onde suas estruturas parecem ser semelhantes, criando assim, mais um elemento a ser trabalhado nas escolas.

O propósito do trabalho ao meu ver pareceu interessante e até mesmo necessária. Uma abordagem com este ponto de vista sobre essas duas linguagens ajudaria muito com a música as pessoas a entenderem o universo linguístico, tanto quanto o musical, pois as aulas são carregadas de atividades musicais, corporais e tratadas de forma lúdica onde nele não demandando um peso maior para um ou para o outro, simplesmente faço música e pontuo as convergências que acredito ser interessante e similares que possam contribuir a cerca destas duas áreas. Para mim soava as vezes meio paradoxal saber que meu trabalho era um pouco “mau visto” por alguns. Me soava muito estranho já que talvez de certa forma eu tinha trazido mais uma questão musical a ser trabalhada nas escolas, logo assim, atribuindo mais força para a consolidação é sua entrada em qualquer ambiente educacional musical, sendo música uma linguagem. Em conversas com alguns professores fui apresentado a um artigo que falava sobre a necessidade de se produzir conhecimentos interdisciplinares onde música se fazia

extremamente necessário e me identifiquei muito com aquilo paralelo a isso, um professor da EMUS nos dando aula, falava de uma universidade fora do país que apoiava o estudo da música voltada para outras áreas, era como se estivessem dando uma afirmativa de que a música não teria uma jaula em si próprio. Ela poderia contribuir junto a outras ciências junto aos estudantes de fato achei interessante e incentivador para mim.

Quase que cronologicamente aos meus estudos sobre esta temática vi um chamado de uma universidade muito conhecida na Bahia desenvolvendo um fórum onde o foco seria: A visão de analisar, problematizar e propor ações que fortalecessem concepções e metodologias direcionadas à educação musical escolar, e que partir-se das diretrizes nacionais e das dimensões político-educacionais do Brasil. De fato ao conversar com mais pessoas cheguei a conclusão que meu trabalho era sim necessário é que valeria a pena usar essas duas ciências juntas para propor um melhoramento de coordenadores pedagógicos, professores de português e professores unidocentes. Com o aprofundamento nas leituras e métodos pude ver que diversos autores já usavam elementos linguísticos em suas abordagens me deixando assim mais a vontade para prosseguir com o trabalho. Vi que poderia ser um material a mais para ajudar a professores de música que não dispõem de material para atuar em sala de aula, aja vista que a maioria dos meus planos são feitos a partir do corpo, brincadeiras e danças circulares.

4 UM APRENDIZADO E EXPERIÊNCIA PARA TODA VIDA – A SENSACÃO DE DEVER CUMPRIDO.

Chegando ao final do curso concretizo a fantástica experiência de elaboração de um projeto onde acredito contribuir com a sociedade com um bem muito grande além de ter viajado por textos que me trouxeram uma reflexão que me servirá não apenas academicamente, mas sim por toda vida. Diversos pontos de vista foram analisado em muitos textos lidos, puderever amigos buscando evolução acadêmica e humana, o processo muito criterioso chegando ao fim. Tudo isso me faz ter certeza de estar no caminho certo trazendo mais força para o desenvolvimento de novas atividades e ideias relacionadas ao desenvolvimento ou melhoramento de assuntos e objetos que busquem ajudar o próximo e que possam vir a ser um referencial benéfico para futuras gerações.



MÚSICA COMO LINGUAGEM: UMA ALFABETIZAÇÃO MUSICAL

Resumo:

Este trabalho consiste em elaborar um material onde o desenvolvimento da música como linguagem, em seu sentido estrutural-análogo ao da linguagem verbal, tenham um maior enfoque. O trabalho traz elementos que são comuns as duas áreas, gerando assim, um material no formato de planos de aulas que contemplem essas duas áreas. O recorte maior se faz nas necessidades do professor unidocente (professor de duas ou mais matérias não especialista) em obter um material que lhe dê um suporte em sala de aula, uma vez existente a carência de material (instrumentos) para realização de aula e um deficiência em sua formação como professor (pedagógicas). Os planos de aulas trazem consigo um olhar no âmbito alfabetizador, prática esta que percorre como uma constante na vida humana e não apenas nos anos iniciais dos jovens. O material fruto desta pesquisa pode ser usado por professores unidocentes, professores de português e músicos que buscam atividades que não dependam apenas de instrumentos musicais para sua realização, utilizando para isso, o canto, a improvisação, o corpo e principalmente a linguagem como matéria - prima do aprendizado.

Palavras-chave: alfabetização, música como linguagem, escola pública, linguagem, recursos, unidocente.

Abstract:

This work consists of elaborating a material where the development of music as a language, in its structural-analogical sense, has a greater focus. The work brings elements that are common to these two areas thus generating a material in the form of lesson plans. The greater cut is made in the needs of the unidocente (teacher of two or more non-specialist subjects) to obtain a material that supports him in the classroom, once there is a lack of material (instruments) to perform Class and a deficit in their training as a teacher. The lesson plans bring with them a look at the literacy field where it goes through a constant practice in human life and not only in the early years of the young. The material resulting from this research can be used by uni-teachers, Portuguese teachers and musicians who seek activities that do not depend on musical instruments for their realization once we work the singing listening to improvising the body and hearing.

Keywords: Literacy; Music as language; public school; language; resources.

Introdução

Tecendo uma breve observação sobre um comparativo entre música e linguagem verbal, discorro sobre este assunto que traz uma matéria prima de bastante relevância como um produto pedagógico. A intenção aqui não é debater sobre qual linguagem ocupa maior ou menor status, e sim, discorrer sobre suas semelhanças e identificar pontos em comum que possam gerar recursos de ensino e aprendizagem no processo musical e alfabetizador tendo como parâmetro a linguagem.

O material fruto desta pesquisa consiste em produzir planos de aulas com uma visão bilateral e complementar entre as duas áreas (música e linguagem) partindo da música como uma linguagem que encontra seus pares e semelhanças na linguagem falada. Essas duas áreas do conhecimento poderiam caminhar de forma paralela e complementar na sua estrutura e nos processos de ensino-aprendizagem, porém, parecem estar distintas e distantes no ambiente escolar. Os planos teórico-práticos visam justamente trabalhar as convergências criativas entre os processos de musicalização, alfabetização e aquisição de linguagem das crianças na educação infantil e anos iniciais, a partir de elementos de fácil acesso e uso, como: cadeiras, corpo, canções de domínio público, brincadeiras, composição própria entre outros. Sempre enfatizando o brincar em grupo e sabendo lidar com a falta de estrutura para a realização de música. O contexto brasileiro não oferece em grande parte uma estrutura para se atuar com música nas salas de aula, portanto, surge a necessidade de produzir um trabalho voltado para uma realidade precária, no sentido de espaços, estrutura, materiais além da linguagem. A escolha do tema se deu a partir de questionamentos durante a minha vida como músico. Sempre me deparava em estúdio pessoas falando: faça uma frase aqui! Logo pude estender este pensamento para outros níveis e pude perceber a grande semelhança em sua nomenclatura bem como suas definições nas duas áreas. Fonemas, períodos (simples e composto), onomatopéias, prosódias, frases etc. Todos esses elementos pertencentes as duas áreas é que compartilham de definições parecidas. Além de tudo achei um tema de bastante relevância para o mundo acadêmico e social por contribuir com mais um material pedagógico e não exigir materiais caros. Também a músicos, uma vez que trago aqui mais uma forma de se observar um discurso musical sob uma ótica já vivida pelos alunos: o da linguagem.

Aqui destaco também a minha constante observação sobre o trabalho do professor unidocente na educação infantil. Acredito que seu trabalho merece maior observação por ser tão relevante porém, com poucas bases sólidas em sua vida acadêmica para lecionar algo que não praticou levantando assim uma questão: se o professor unidocente não tem habilitação para lecionar música no âmbito escolar e leciona qual a relevância de se habilitar em música. A discussão também revela o interesse em saber se empiricamente se faz suficiente.

Como método de pesquisa foi realizado um estudo da literatura específica e uma revisão de bibliografia de artigos que relacionam as áreas de educação musical e os processos de alfabetização. Além disso, realizei um projeto piloto na UNEB¹ com alunos da graduação de pedagogia intitulado: “Música e Alfabetização – um caminho prático para educadores” como curso de extensão de 30h. Durante o curso, trabalhamos na prática, várias atividades musicais que mediam o processo de ensino-aprendizagem de música e a linguagem. Foquei nas necessidades dos futuros professores, pois tinha consciência de que os mesmos não tinham uma vivência musical específica para o ensino de música em sala de aula, tornando mais importante a necessidade de se desenvolver planos de aulas que levem em consideração as lacunas na formação artística de professores unidocentes.

Esse artigo, no primeiro item, discorre sobre a linguagem musical, dialogando com a linguagem verbal, e trazendo observações sobre o paralelismo entre ambas no universo alfabetizador, apontando as semelhanças entre os modelos sonoros e escritos da fonologia, estruturas e regras da escrita musical (item dois). Nelas são vistos alguns elementos e características bastante peculiares às duas áreas. Depois de observadas as conexões sobre som e escrita, passa-se a analisar estruturas maiores sob a perspectiva da sintática e da morfológica, atribuídas à música, a exemplo de frases e períodos (item três). No item quatro, trago algumas observações no processo de aquisição e semelhança da linguagem falada, de forma a conectar-se com o item seguinte, o cinco, onde o desenvolvimento vocabular é analisado sob dois paradigmas: Linguístico - humano e humano - musical uma vez existente a necessidade de um referencial para o seu desenvolvimento. Nesse item “reconstruímos” uma frase textual onde observamos possibilidades de reformulações em sua construção e desenvolvimento léxico partindo de diferentes locutores para possíveis observadores.

No item seis, aprofundo vários aspectos relativos à educação musical, enquanto caminho interdisciplinarmente na educação infantil, tecendo algumas ideias sobre uma alfabetização em conjunto com a iniciação musical. Nesse parágrafo também é feita uma revisão de várias metodologias ativas imprescindíveis para a educação musical na educação infantil e nos anos iniciais, relativo às teorias e práticas entre o som, o ritmo e a palavra.

No item sete, trato das necessidades de obtenção dos códigos linguísticos bem como a da alfabetização do indivíduo para a inserção no mundo globalizado e como a música, neste sentido, pode trazer benefícios preparando o campo para a alfabetização nos anos iniciais. No

¹ UNEB – Universidade do Estado da Bahia.

item oito por título: Educação Infantil – Anos Iniciais – Metodologias Ativas. São brevemente revistas algumas importantes colaborações e metodologias no campo da música com seus diversos pontos de vistas.

O item nove intitulado por: Pontes entre a pedagogia musical e a linguagem. São revistos alguns métodos usados ao longo do tempo focando naqueles que dão maior ênfase no sentido da semelhança entre a linguagem e a música, dialogando assim com o propósito deste trabalho. Nele, elabora-se algumas pontes entre a pedagogia musical e a alfabetização que reforçam a ideia de desenvolver material que dialogue música com linguagem, bem como a sua importância no ambiente escolar. No item dez trazemos a análise sobre a necessidade da formação musical e elementar do professor unidocente na educação infantil e no processo da alfabetização, visando tratar suas dificuldades por não ter esta especialidade (música) na sua formação como professor.

Nas considerações finais, como item onze, retoma-se um dos temas que configura como fio condutor nesse trabalho: a análise das diversas semelhanças entre o modelo estrutural da linguagem e da música bem como sua necessária presença no âmbito escolar junto com toda sua carga cultural, intelectual, afetiva que podem ser proporcionada pela música. Nela também revisamos a necessidade de se acompanhar e orientar o professor unidocente em seus aspectos práticos escolares referentes a música e concebendo um material que o possibilite o uso de elementos das duas áreas, uma vez que eles geralmente estão incumbidos em lidar com o ensino de música e linguagem, para o qual não foram preparados no magistério e nem nos cursos de pedagogia no caso da música.

Percebemos a necessidade da formação musical elementar do professor unidocente para sua melhor performance na educação infantil junto a alfabetização que é de grande importância, pois nos demais contextos escolares, quem cuida da parte musical são os professores unidocentes. E por fim deixando aqui a minha contribuição com o material proposto pela pesquisa onde trato deste assunto com muita cautela e atenção. Entendendo os pontos frágeis do sistema vejo que ele oferece conteúdos musicais mas não oferece professores suficientes e em muitos casos até sem habilitação, quando é aberto um edital para professores especialistas de música para concurso, ainda sim, não há material em sala para se trabalhar, ficando o professor numa tentativa de elaboração de uma aula com pouco ou nenhum material disponíveis no ambiente.

I LINGUAGEM MUSICAL - UMA BREVE ANÁLISE SOBRE A CONSTRUÇÃO DISCURSIVA DE UM TEXTO MUSICAL E O MODELO ESTRUTURAL ANÁLOGO À LINGUAGEM VERBAL.

De modo geral, temos por definição de linguagem como: A expressão do pensamento pela palavra, pela escrita ou por meio de sinais. No âmbito da linguagem musical não nos afastamos muito deste conceito, pois, também expressamos os pensamentos através de sinais gráficos e escritos na partitura e pelos sons.

A língua é um sistema simbólico, formado por palavras e por leis combinatórias que permitem o exercício da linguagem verbal”. Logo vemos a total conexão e necessidade de se grafar é atribuir sinais aos sons. Segundo Coelho (2005, p. 25), “um signo, na doutrina saussureana, é o resultado da união de um conceito e de uma imagem acústica. (Cereja, 2004, p. 7),

Músicos profissionais quando estão a fazer solos extensos se reportam entre si, quanto à sua construção e análise dos solos, com expressões que até então pareciam pertencer apenas ao mundo da linguagem verbal. Eles compartilham experiência e estratégias que se referem à criação de um texto musical, como se estivesse construindo um texto literal. De fato, o objetivo é criar em um determinado período de tempo o desenvolvimento de um diálogo musical como se o executante estivesse passando uma ideia textual em forma de música. Para alcançar tal objetivo os músicos imprescindivelmente estudam e discutem elementos da linguagem musical para obter um bom resultado e um êxito no seu propósito.

Utilizando uma espécie de sintática musical, o músico busca formular um discurso que mantenha o interesse e a audiência de um espectador em um determinado espaço de tempo na improvisação ou composição pré-concebida. Nesta busca, se faz indispensável o conhecimento da linguagem musical e o estudo de algumas estruturas, regras etc., assim como na linguagem verbal onde a estrutura do texto é analisada em música, tais estruturas e padrões também são analisados. Theodor Adorno dizia que: “A música é análoga ao discurso não apenas como conexão organizada de sons, mas também porque há uma semelhança com a linguagem no modo de sua estrutura concreta”.²

Na construção deste “texto musical” diversos elementos são analisados como peças construtivas de um discurso, assim como na linguagem verbal uma certa análise sintática e morfológica são atribuídas, mesmo que em menor escala, acaba sendo inevitável para se

²Traduzido do alemão “Fragmentüber Musikund Sprache”. Tradução de Manoel Dourado Bastos, doutorando em História (Unesp-Assis).

elaborar tal discurso ou entender de forma mais profunda os períodos musicais ou a relação vertical e horizontal da sua criação musical, área esta que a fraseologia musical cuida em examinar com mais profundidade.

Esse tipo de postura “crítico construtivo musical” é muito comum em músicos que conhecem, interpretam, decodificam sinais musicais e além destes, entendem o contexto da linguagem ao qual estão executando. Fazendo uma breve analogia com a linguagem falada, poderíamos atribuir-lhes o termo de “letrado musical” uma vez que o músico além de decodificar os signos escritos também são capazes de interpreta-los em sua plenitude, fazendo uma leitura de mundo sobre o seu todo.

(...) a leitura de mundo precede a leitura da palavra, (...) a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente. (Freire, 1989, p. 11 e 20).

Um outro lado precário deste analogia seria o alfabetizado musical, que seria o músico que consegue ler uma partitura, porém, não a interpreta utilizando todas as ferramentas da sua contextualização, interpretação, caracterização ou mesmo, sua improvisação por que sentem dificuldade no entendimento geral de uma peça musical por apenas serem incentivados a ler, escrever, e executar notas musicais sem sua contribuição pessoal, sensível e inteligível. Da mesma forma como um indivíduo que não percebe diferentes gêneros textuais ou não consegue interpretar um texto enquanto fruto de um contexto. “Enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de uma sociedade.” (Tfouni, 1995, p. 20). Partindo desses dois pressupostos anteriores e as novas tendências educacionais modernas poderíamos pensar em encarar a nova perspectiva educacional musical como: O alfabetizar letrando. Alfabetizar letrando é, portanto, desenvolver a atividade educacional de leitura e escrita além de um papel. É escrever o mundo, ou seja, estar imerso num contexto social, tendo em vista que a linguagem é um fenômeno social e cultural.

A decifração dos códigos impressos em papel, no contexto atual da sociedade já se faz pertinente um próximo passo: tocar ouvindo os outros instrumentos, tocar a melodia sabendo e entendendo o caminhar da harmonia, observar o ritmo que está sendo tocado (a clave), ler uma frase ou gênero literário e saber identifica-lo, interpretar um texto com uma visão ampla, entender o momento histórico da criação do texto, musical ou literário etc. Estas são necessidades inerentes às duas áreas. Vargas traz a seguinte análise a cerca:

[...] A estrutura educacional brasileira tem formado mais leitores que leitores. Qual é a diferença entre uns e outros se os dois são decodificadores de discursos? A diferença está na qualidade da decodificação, no modo de sentir e de perceber o que está escrito. O leitor, diferentemente do ledor, compreende o texto na sua relação dialética com o contexto, na sua relação de interação com a forma. O leitor adquire através da observação mais detida, da compreensão mais eficaz, uma percepção mais crítica do que é lido, isto é, chega à política do texto. A compreensão social da leitura dá-se na medida dessa percepção. Pois bem, na medida em que ajudo meu leitor, meu aluno, a perceber que a leitura é fonte de conhecimento e de domínio do real, ajudo-o a perceber o prazer que existe na decodificação aprofundada do texto. (Vargas apud Ilana da Silva Rebello Viegas, 2000, p. 7-8)

II LINGUAGEM MUSICAL – FONEMA. UM MODELO ESTRUTURAL QUE COMPARTILHA DE ESTRUTURAS IDÊNTICAS.

O estudo entre as relações dos sons e a sua escrita é objeto de constantes pesquisa e estudos. Esse é um objeto que evolui sempre a partir das necessidades de atribuir uma escrita a novos sons ou suas formas de emissão e de execuções advindos de um instrumento ou da própria fala. A busca seria encontrar um sinal gráfico que equivalha ou chegue ao mais próximo do som possível. Ricardo Goldemberg diz que:

... além disso, as duas linguagens utilizam símbolos arbitrários para registrar aspectos proeminentes dos padrões sonoros e o desenvolvimento da leitura requer anos de treinamento, tornando-se mais eficiente a partir do reconhecimento de estruturas. (GOLDEMBERG, 2005, p. 261).

Se tratando de música e palavra podemos ver que essas duas áreas compartilham de estruturas similares. “Palavras e músicas são análogas uma vez que ambas dependem do agrupamento de símbolos em unidades perceptuais distintas” (Christ, 1954 apud GOLDEMBERG, 2005, p. 263).

O fonema, menor unidade sonora do sistema fonológico de uma língua, além de estabelecer contrastes entre palavras que aparentam ser bem parecidas, também estabelece conjecturas entre o som e o sinal escrito num papel. Sobre o som e a escrita, essa similaridade também é encontrada em música. Uma mesma nota pode ter variações distintas em suas emissões, bem como seus sinais gráficos que podem variar para transmitir ao leitor/músico uma idéia aproximada do som em um papel, existindo possibilidades infinitas no âmbito da criação sonora. Ricardo Goldemberg nos traz que: “Deve-se notar que ambas são capazes de gerar um número ilimitado de sequências inéditas e reforçar o fato de que as

duas linguagens são mediadas pelos mesmos canais de produção vocal e de percepção auditiva”. (GOLDEMBERG, 2005, p. 263).

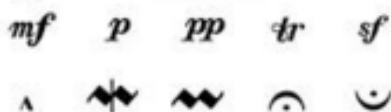
Algumas letras para terem a sua emissão mais aberta ou mais fechada é colocado algum tipo de sinal que corresponda a tal necessidade de alteração sonora, como acento agudo, grave, circunflexo etc. Em música temos sinais em cima das notas escritas na pauta que agem da mesma forma modificando o som. Todas com seus sinais gráficos correspondentes, assim como em linguagem, a exemplo das figuras 1 e 2:



Fig. 1:

Sinais modificadores, intensidade e duração sonora.

Fig. 2:



Na classificação dos fonemas, temos algumas características que nos remetem fortemente a de uma frase musical. Suas relações assemelham-se em uma larga escala com uma palavra. Como na música, as palavras também tem elementos de maior e menor força sonora em algumas sílabas, além de timbres abertos e fechados e vogais que estão na palavra que são quase que omitidas ou evidenciadas. Ex:

Átonas: pronunciadas com *menor* intensidade.

Tônicas: pronunciadas com *maior* intensidade.

Quanto ao timbre:

- a) Aberto -
- b) Fechado -
- c) Reduzidas -

Reduzidas – Sílabas quase que não são pronunciadas mas, a sua grafia consta na palavra geralmente aparecem quase sempre no final das palavras como: **dedo**, **ave**, **gente**.

Analisando as proposições abaixo fazendo um comparativo com uma palavra poderíamos ter as seguintes conjecturas sobre a figura 3:

- a) as duas primeiras notas poderiam ser notas/silabas átonas pela sua menor acentuação.
- b) a nota com o ponto, nota/silaba tônica por ter uma maior intensidade.
- c) a quarta nota/sílaba como nota muda ou nota omitida. (em música Ghost Note).

Fig. 3.



III LINGUAGEM MUSICAL - ANALISANDO ESTRUTURAS MAIORES. A SINTÁTICA E AMORFOLOGIANA MÚSICA

A análise morfológica é a parte da gramática responsável pelo estudo independente das palavras de acordo com a classe gramatical à qual elas pertencem. A análise sintática tem como objetivo examinar a estrutura de um período e das orações que a compõem bem como um olhar mais amplo e estrutural. Esses são assuntos que parecem ir tomando forma no campo da música.

A análise sintática em linguagem é a parte da gramática que estuda a função e a ligação de cada elemento que forma um período. Basicamente, essa é a parte da análise linguística que verifica quantas frases existem em um período, assim como quantos períodos existem, além de outros. A análise sintática verifica na estrutura da frase os termos que compõem a oração. Dentre esses termos nós temos: termos essenciais, também conhecidos como termos "fundamentais", que são representados pelo sujeito e predicado, termos integrantes e termos acessórios que desempenham função secundária. Cada um desses termos tem por sua vez sub-itens que os especificam ainda mais (que para o propósito, não se faz pertinente nesse momento). Ao discorrermos sobre essa linha de raciocínio usado na

linguística, para com a música, poderíamos obter uma similaridade bastante construtivista em termos de estruturas.

Indo um pouco mais a frente do que apenas a definição de frases e períodos em música poderíamos observar alguns sub-itens da linguagem verbal, como por exemplo a do termo essencial, que nos remete a quem pergunta/realiza e a quem responde/sofre uma ação, sujeito e predicado. Poderíamos conjecturar em música que um termo essencial poderia ser um solista com uma melodia principal (pergunta) junto a uma melodia secundária (resposta) como um contraponto gerado do resultado de uma melodia principal. Até mesmo o estabelecimento de um centro tonal, se levamos em conta a necessidade de termos algo de “essencial” e análogo em música e, consecutivamente, entre as duas áreas.

Termos acessórios são termos dispensáveis na estrutura básica das orações, mas, que acrescentam informações novas e trazem uma complementação. Em música, também dispõem-se de elementos acessórios em uma estrutura melódica. Elas, apesar de dispensáveis, trazem informações novas tanto quanto um embelezamento, somando a estrutura já existente, são elas as notas ornamentais, segue exemplo nas duas áreas, em música na figura quatro.

Em linguagem: Anoiteceu **suavemente**. A palavra **suavemente** apesar de dispensável traz uma informação que contribui com o verbo anoiteceu, que por si só, já traz um entendimento, fazendo do nome suavemente um acessório. Por isso, a origem do termo acessório.

Em música:

Fig4.



Sendo a melodia principal as notas Fá, Mi e Ré em semínimas e as notas menores no pentagrama Mi e Fá MI, apesar de dispensáveis na estrutura principal, as notas menores também trazem um embelezamento e novas informações à melodia principal, porém sem alterar o sentido da melodia principal.

Em fraseologia da música, analisa-se uma frase ou um período de forma análoga à linguagem. Fragmentamos um discurso e observamos os elementos que os formam em uma horizontal e de forma vertical. Basicamente, seus elementos são constituídos de: notas, incisos, arpejos, escalas, notas de passagem, pedaços de escalas, frases, semi-cadências, cadências, períodos etc.

Analizar isoladamente os termos de uma oração visando classificá-la sua classe gramatical faz parte de uma espécie de “análise morfológica”. Em música elementos também são isolados para ter um olhar mais aprofundado sobre alguns elementos. Ao fazermos uma “análise morfológica” em música teríamos percepções distintas sobre. Se tomarmos como base uma tonalidade ou um acorde pelo qual está soando um conteúdo melódico, teremos percepções distintas dependendo do local que estaremos a observar. Se analisássemos, por exemplo, a nota Dó pensando apenas em sua tonalidade, desprezando os acordes que estão se movimentando, estaríamos provavelmente pensando sempre em estar soando em consonante, porém se analisássemos relacionando com o acorde ao qual ele está sendo tocado no momento, ou seja, se isolássemos no acorde pelo qual a nota Dó está soando, perceberemos que, apesar de ser um dó- nota essa que hipoteticamente enfatiza o tom no momento- o mesmo dó não estará sempre a soar como uma consonante ou como uma tônica e sim como uma nota de extensão de algum acorde que esteja sendo tocado no momento, podendo a depender do caminhar harmônico estar dissonantes ou até fora.

Este tipo de raciocínio parece à primeira vista bastante grosseiro, mas comumente essa prática acontece com músicos de sopro por não saberem o caminhar da harmonia, fazendo música apenas se baseando na tonalidade principal e intuitivamente com a audição, daí surge a necessidade de se ter uma análise mais “sintática” sobre a música fazendo o perceber, a partir desse tipo de análise, possíveis elementos singulares sobre o trecho ao qual se encontra a exemplos de: acordes alterados, modulações, extensões e repousos sobre algum trecho que não seria observados sem essa “análise sintática”. Ao discorrer sobre essa temática entramos novamente na necessidade de observação de um todo contextualizado e a problematização do “letramento musical”.

Do ponto de vista estrutural da música partimos de pequenos “pedaços” chamados de inciso ou motivos até elementos bem maiores chamados também de períodos e duplo períodos. Para ter um período em linguagem verbal precisamos da presença do verbo. Em música, para termos um período, precisamos de duas cadências, uma suspensiva e uma outra conclusiva. Percebemos então que existe uma interseção entre esses dois modelos, onde para existir um período, em música ou linguagem é necessário a existência de um elemento que os classifiquem como tal. Em linguagem teríamos um verbo em música teríamos as cadências para que em suas determinadas áreas, possam existir o período. No entanto, não chamaríamos uma cadência de verbo nem um verbo de cadência, mas estruturalmente, percebemos um modelo muito parecido onde a existência de um elemento traz consigo a definição do outro: o

período. Esses elementos tem suas particularidades que os definem como tal, em suas determinadas áreas, exemplo:

Na linguagem:

Período Simples: As plantas **necessitam** de cuidados especiais. Verbo: **necessitam**.

Período composto (dois verbos): **Quero** aquelas flores para **presentear** minha mãe.

Verbos: **Quero, presentear**.

Na música:

Período Simples: Quando temos duas frases (melodias) iguais ou diferentes onde o final tem-se uma CAP (cadência autêntica perfeita). Ex: fig. 5

Período composto ou duplo: Quando formado por quatro frases de dois pares onde a cadência que finaliza deve ser a mais incisiva que a segunda que por sua vez é mais forte que a primeira e a terceira. Ex: fig. 6

Fig. 5

Fig. 5 illustrates a simple period in music. It consists of two phrases on a single staff in G major and 3/4 time. The first phrase is labeled 'frase antecedente (pergunta)' and ends with a cadence marked 'I V'. The second phrase is labeled 'frase conseqüente (resposta)' and ends with a cadence marked 'V I'. Brackets below the staff indicate 'incisos' (phrases) and 'semi-frases' (half-phrases).

Fig6.

Período composto:

Fig. 6 illustrates a compound period in music. It consists of four phrases on three staves in G major and 3/4 time, marked 'Allegro assai'. The first two phrases are grouped as 'período A' and the last two as 'período B'. Brackets below the staves indicate 'frases' (phrases) and 'período A' and 'período B'.

Theodor Adorno em “Fragmento sobre música e linguagem” (2008, p. 167). afirma que:

A música assemelha-se à linguagem. Expressão como idioma musical e entonação musical não são nenhuma metáfora... a música é analógico ao discurso não apenas como conexão organizada de sons, mas também porque há uma semelhança com a linguagem no modo de sua estrutura concreta... música assemelha-se com a linguagem na qualidade de sequência temporal de sons articulados, que são mais do que sons.

A busca por padrões e similaridades entre música e linguagem em certos momentos tendem a percorrer um caminho um tanto quanto metafórico e até poético. A análise comparativa entre a música e a linguagem verbal de fato não nos trazem argumentos ou conceitos falsos ou verdadeiros. Essas duas linguagens tem suas próprias particularidades e compartilham uma estrutura organizacional e hierárquica bastante semelhante, porém existe um limite um tanto quanto desconhecido por onde devemos ser cautelosos nesta busca. Fica difícil falar em um compartilhamento muito abrangente. Apesar de Ricardo Goldemberg concordar com a analogia linguística equiparada à música o mesmo afirma que essa temática merece grande atenção e o mesmo contribui com três visões sobre a temática:

- 1) Seria tolo reivindicar que música é simplesmente uma outra linguagem natural.
- 2) A analogia pode ser explorada de maneira metafórica e poética, mas que cientistas estão corretos em serem cautelosos.
- 3) Ainda é uma questão aberta quão longe a analogia pode ser levada, e a sua aplicação ainda está sujeita à verificação empírica e argumentação que caracteriza o esforço científico. (2005, p. 12-13).

As comparações entre música e linguagem são pertinentes, porém há de se entender que elas são duas linguagens distintas, mas ainda sim pertencentes ao grupo das linguagens, e que por tal, logo compartilham de diversas similaridades, mas nem por isso devem compartilhar de forma completa. Barrett (1990, p. 68) traz que “são baseadas na suposição de que os dois modos compartilham tanto que devem compartilhar ainda mais, sem considerar uma reflexão adequada a respeito das propriedades únicas da cada um deles”.

Ao discorrer sobre esse tipo de análise bem como sua estrutura, é comum que tal fórmula estrutural e composicional seja compreendida e usada como estrutura na formação de outras composições ou trechos musicais. Esse modelo é muito usado nos chamados “patterns de jazz” assunto muito difundidos no meio de improvisadores por autores como: David Baker, Jerry Coker’s, Jamey Aebersold, Tim Price etc. Todos esses, músicos e professores renomados de grandes universidades e escolas do mundo. Todavia, essa comunicação apenas

pode ser entendida por pessoas que compartilham da “mesma língua” e que por sua vez tenham a capacidade de entender e decodificar seus códigos em um enunciado seja eles audíveis ou escritos.

IV UMA BREVE ANÁLISE NO PROCESSO DA AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM FALADA.

De modo geral, ainda hoje, não existe uma explicação suficientemente clara e incontestável sobre a aquisição da linguagem, segundo José Pereira da Silva, no livro: O desenvolvimento da linguagem, duas teorias explicam (cada uma negando a outra) a germinação da linguagem, são elas:

a) O Nativismo— dá grande importância ao poder inventivo da criança (imaginação). Assim, muito do que ela diz será produto de uma atividade criadora, absolutamente espontânea;

b) O Empirismo— declara que a linguagem infantil se forma pela imitação. O autor ainda apresenta uma Terceira teoria, conciliatória admitindo uma “atividade congênita”, instintiva e involuntária e ancestral (impulso ou instinto de linguagem), sem a qual não pode haver imitação. O mesmo ainda cita sobre a forte influência da imitação sem desvalorizar a espontaneidade, sem a qual se torna impossível a seleção das palavras.

No livro “Psicopatologia da Linguagem” (Pereira da Silva, 2006, p.14), Cardoso discorre sobre o tema, escrevendo que:

“argumentar-se-á com o fato de ser a linguagem adquirida, em início, quando mais rudimentares são os processos de aquisição, através de estímulos exclusivamente sonoros. Não é bem esse o processo, porém. A criança, realmente, percebe sons e os imita, mas não intencionalmente: há uma atividade lúdica, de jogo, que atende à inquietação muscular, satisfazendo-se no próprio exercício; não há um determinado alvo a atingir. Emitindo os sons que imitam, ela não pretende comunicar-se, quando chega a fazê-lo intencionalmente, o som como que já se tornou concreto e semelhante à etiqueta, tornou-se consistente. Só depois de vencida esta etapa, abstraído e generalizando, poderá a criança comunicar-se usando a palavra”.

Usualmente e sem percebermos a linguagem verbal é utilizada e quando por algum motivo em especial, não a utilizamos, então utilizamos a linguagem não verbal. Temos por linguagem verbal o uso da escrita ou da fala como meio de comunicação. Linguagem não-verbal é o uso de imagens, figuras, desenhos, símbolos, dança, tom de voz, postura corporal, pintura, música, mímica, escultura e gestos como meio de comunicação. A linguagem não-

verbal pode ser até percebida nos animais, quando um cachorro balança a cauda quer dizer que está feliz, se coloca a cauda entre as pernas medo ou tristeza.

Dentro do contexto, temos a simbologia que é uma forma de comunicação não-verbal, exemplos: sinalização de trânsito, semáforo, logotipos, bandeiras, uso de cores para chamar a atenção ou exprimir uma mensagem. É muito interessante observar que para manter uma comunicação não é preciso usar a fala e sim utilizar uma linguagem, seja verbal ou não-verbal ou ainda a linguagem mista que é o uso simultâneo da linguagem verbal e da linguagem não-verbal, usando palavras escritas e figuras ao mesmo tempo.

Percebe-se que usamos a música como linguagem, o que tem sido comentado por Bréscia (2003, p, 25), que afirma “a música ser uma linguagem universal, fazendo parte da história da humanidade desde as primeiras civilizações”.

V VOCABULÁRIO MUSICAL: DESCONSTRUINDO PARA CONSTRUIR - A MÚSICA E O CAMPO LÉXICO.

Poderíamos fazer um análise comparandoum pequeno diálogo e desconstruída a sua estruturapara tentar entender o quão parecidas em termos de “aquisição de campo léxico” as duas áreas dividem tal semelhança. Em um simples enunciado como: Mae! pega café pra mim “tô” com fome! Ao analisarmos esta frase apenas com o olhar de leitor teríamos conclusões próprias partindo de nossas vivências previas sobre esse tipo de comunicação e de linguagem que já foram pré-estabelecidas e aprendidas no decorrer de nossas vidas. De diversas formas diferentes poderíamos elaborar um enunciado que demonstrasse tal vontade. Partindo de um bebê que inicia seu processo de aprendizado da fala, apenas uma palavra monossílaba já seria um enunciado suficiente para obtenção de tal entendimento, se o ouvinte fosse o seu pai ou alguém que comumente vive e conhece as necessidades de um bebê, a mensagem seria facilmente entendida por supostamente já terem uma vivência prévia e uma comunicação básica com a criança.

Se nos remetermos imediatamente a um doutor em linguística, poderíamos ter um enunciado (frase) de altíssima complexidade que expressasse a mesma vontade, porém, dita de forma bem mais rebuscada e até mesmo este enunciado linguístico dito em diferentes idiomas, mesmo assim, a mensagem só seria entendida por quem conhece a língua. Isso se deve ao desenvolvimento e aquisição da linguagem construída ao longo de um determinado período de tempo. Todavia, à medida que o conhecimento e campo léxico vão aumentando,

diretamente proporcional, temos um rebuscamento e melhoramento no “fraseado”. O aumento vocabular propicia um expressar de diferentes maneiras com escolhas mais interessantes seja no ambiente linguístico ou no ambiente musical.

Se isolarmos um trecho musical instrumental de determinado estilo poderíamos ter percepções específicas e idênticas comparando as duas áreas na construção de um enunciado. A forma de “frasear” com mais ou menos artifícios melódicos e harmônicos, substituições, acréscimos e deslocamentos de notas, que são bem característicos de determinados estilos. Se pegarmos como parâmetros o saxofone (instrumento bem próximo da voz) teríamos características comparativas também bastantes semelhantes. A timbragem do instrumento que é característica de alguns estilos e de algumas pessoas, tudo muito identificável por quem conhece esse tipo de linguagem e cultura musical.

Em rodas de improviso de quaisquer estilos, comumente após o tema principal, e aberto para um “diálogo”, algo do tipo: fale com seu instrumento o que você acha sobre essa música. Como em linguagem, você discorre com suas “palavras” sobre este tema (música previamente já composta) onde terá que dizer algo sobre o mesmo. O músico improvisador esta enquadrado em regras do tipo: padrões de afinações, característica do estilo, andamento, tempo para conclusão do seu raciocínio musical etc. Sobre este discurso cria-se um solo/improviso relatando o que se sabe ou acha sobre aquela música. É possível ainda usar “frases” de outros músicos ou até mesmo fazer citações ou “parafrasear” tocando trecho de melodias bem conhecidas, como se faz em linguagem, e conclusão do discurso em tempo pré-definido.

Ao terminar a “fala” um ouvinte bem dotado de conhecimento em música poderia de forma simples, ao ouvir um improvisador ou música, perceber determinados detalhes de uma linguagem musical, reconhecer diversas informações contextuais sobre o que foi “dito” e analisar informações bastante intrínsecas e contextuais de determinados tipos de estética de canções e estilos musicais, que são bem particulares, como por exemplo: uma ligadura em determinado local que os poderia levar para um estilo de música onde aquela é uma característica indispensável a sua fluência (Jazz), as acentuações métricas “trocadas” que também são características de um tipo de música (jazz), as acentuações métricas bem definidas no tempo um e três que são características de um determinado tipo de “linguagem” (samba), a timbragem estridente da música pop ou da sonoridade escura de alguns instrumentos usada na música erudita, a oscilação de andamento por falta de um marcador de tempo, típico de músicas orientais e africanas antigas, frases com substituições harmônicas combem mais liberdade (jazz), frases com poucas rearmonizações porém, com mais

ornamentações e um lamento em suas melodias(chorinho), padrão de afinação mais baixo do canto a capella dos cantos de procissão ou das ganhadeiras, por não terem acompanhamento harmônico com seu padrão de afinação em Lá = 440 htz. Ainda a característica melódica peculiar de cada modo da escala que por si só, já nos remete a sensações que variam da doçura de uma escala menor eólia à imponenciada escala maior frígio e tantas outras características que um ouvinte atencioso e conhecedor da linguagem musical é capaz de fazer.

VI A MÚSICA NO CAMPO INTERDISCIPLINAR POSSÍVEL NA EDUCAÇÃO INFANTIL.

O termo interdisciplinaridade, começou a ser utilizado na França e na Itália por volta dos anos 60, num período marcado pelos movimentos estudantis onde os mesmos reivindicavam além de outros, um ensino mais sintonizado com as questões de ordem social, política e econômica da época, haja vista que os grandes problemas daquele tempo, teoricamente, não poderiam ser resolvidos por uma única disciplina ou área do saber. A interdisciplinaridade trabalha como uma rede de conhecimento entre ciências distintas tratando possíveis problemas sob diferente visões. Para Campos Pires:

“a interdisciplinaridade se manifesta na educação como a busca da integração para além da troca de informação sobre objetivos, conteúdos, procedimentos e compatibilização de bibliografia entre docentes, pois é uma tentativa de maior integração dos caminhos epistemológicos, da metodologia e da organização do ensino nas escolas”. (1988, p. 177)

A música nos últimos vinte anos, tem sido um objeto de pesquisa com grandes contribuições na vida dos alunos. O ato musical educacional leva o aluno a acessar uma nova forma de linguagem que dialoga de forma interdisciplinar com outras áreas, isso é fundamental para que o aluno visualize os aspectos sócio-linguísticos que o circunda. (BRASIL, 1998, p. 75) traz que: “Para que a aprendizagem possa ser significativa é preciso que os conteúdos sejam analisados e abordados de modo a formarem uma rede designificados”.

Em diversos artigos e trabalhos acadêmicos a música é fortemente recomendada com um possível aporte pedagógico. Em diversos ambientes, onde se faz necessário a presença de práticas ou dinâmicas que buscam finalidades específicas sobre um dinâmica de grupo ou algo parecido a música comumente é analisada e lembrada como uma das possíveis soluções em atividades do tipo: aprendizado significativo, dinâmicas de grupo, concentração, coordenação motora, ludicidade e relaxamento. Todas fazem parte de ações onde a música

pode contribuir. Na esfera musical, pedagogicamente falando, a interdisciplinaridade já é vista de modo muito efetivo por pesquisadores. Segundo FAZENDA:

O que caracteriza a atitude interdisciplinar é a ousadia da busca, a pesquisa, é a transformação da insegurança num exercício do pensar, num construir. A solidão dessa insegurança individual que vinca o pensar interdisciplinar pode transmutar-se na troca, no diálogo, no aceitar o pensamento do outro. (2002, p.18)

Para Chiarelli (2005), “a música é importante para o desenvolvimento da inteligência e a interação social da criança e a harmonia pessoal, facilitando a integração e a inclusão”. A música compartilhada de forma interdisciplinar pode trazer melhoramentos no aprendizado humano, tanto nos anos iniciais, quanto em outras fases da vida. A busca por elementos alfabetizadores como: coordenação motora, coordenação viso motora, consciência fonológica, motricidade e etc. São elementos almejados nos anos iniciais por professores do ensino regular. Alguns desses elementos, em música, são trabalhados de forma muito mais lúdica e com muito mais afinco e motricidade. Elementos que seriam trabalhados em sala de aula por professores comuns, de forma tradicional, com a música seria trabalhada com o corpo, audição e brincadeiras com percepção. Para Maura Penna (2010, p.28), “a aprendizagem tem muitas possibilidades de caminhos a percorrer, sendo que, da parte do professor cabe ter disposição de buscar e experimentar alternativas de modo consciente; e, encarar a música em sua diversidade e dinamismo”.

VII ALFABETIZAÇÃO X INICIAÇÃO MUSICAL.

Em uma sociedade tecnológica, globalizada, dinâmica e seletiva, onde as informações estão se renovando a todo o tempo, a alfabetização representa uma condição mínima de inserção social em qualquer ambiente. A alfabetização é responsável pela preparação do sujeito para o exercício da cidadania e pela interação com o mundo do trabalho e as informações que estão a sua volta, não só pelos códigos linguísticos, mas também pela leitura do mundo. Gumperz (1991, p.11) constata que: “Alfabetização não é somente a simples capacidade de ler e escrever: possuindo e manejando esta habilidade exercitamos talentos socialmente aprovados e aprováveis. Em outras palavras, a alfabetização é um fenômeno socialmente construído.” O processo alfabetizador não trata simplesmente da aquisição de uma técnica de transcrição, mas de uma apropriação de conhecimentos socialmente constituída. Como valor social, a pessoa que não atinge o nível de alfabetização para cada

fase de seu desenvolvimento, e segundo Jorm (1985), “pode tornar-se frustrado e desinteressado, contribuindo para a evasão escolar e também desenvolvendo sentimentos de inadequação pessoal; até mesmo demonstrando um comportamento antissocial”.

O processo alfabetizador ocorre a todo o momento e em diferentes fases da vida, todavia é na infância e nos anos iniciais o momento mais fértil para a germinação da música, sendo ela um elemento de extrema importância no sentido de liberdade expressiva em todo o período da vida humana. Sobre isso, Becker argumenta que:

A música é, entre as formas de expressão humana, a mais completa. Nela e através dela o homem independente de idade, coloca todas as suas emoções, sensações e percepções em relação a si mesmo e ao mundo. É porém na infância que a exploração dos sons das mais variadas naturezas assume relevante presença e importância. (1989, p. 10)

Os conceitos dos objetos bem como suas definições, estão na base do pensamento humano ao adquirir um código linguístico. Assegura-se a possibilidade de compreensão de um fator histórico não vivido por um leitor. A leitura proporciona uma viagem a um contexto já existido onde as informações podem ser muito mais fiéis através dos códigos linguísticos como a escrita, um pouco diferente da oralidade, que sofre bastante com variações em um curto espaço de tempo a exemplos de cantigas folclóricas, melodias, etc. Segundo Ausubel (1968, p. 82), “a aquisição da linguagem é que, em grande parte, permite aos seres humanos, a aquisição por aprendizagem significativa receptiva, de uma vasta quantidade de conceitos e princípios que, por si sós, poderiam nunca serem descobertos ao longo de suas vidas”.

Alfabetizar nos anos iniciais é essencial para o desenvolvimento do indivíduo e nela se faz necessário um tratamento especial do ponto de vista motor, linguístico e sociocultural. A música possibilita o acesso a esses conteúdos de forma muito mais ampla e ativa, como explica Loureiro:

Atenção especial deveria ser dispensada ao ensino de música no nível da educação básica, principalmente na educação infantil e no ensino fundamental, pois é nessa etapa que o indivíduo estabelece e pode ser assegurada sua relação com o conhecimento, operando-o no nível cognitivo, de sensibilidade e de formação da personalidade. (2003, p. 14)

Ongara e Silva acrescentam que: “A música também cria um terreno favorável para a imaginação, quando desperta as faculdades criadoras de cada um. A educação pela música proporciona uma educação profunda e total”. (2006, p. 2).

Através do trabalho com a musicalização, podemos buscar diversos benefícios no

processo de alfabetização. A música pode trazer melhorias na atenção, no ritmo, além de trabalhar a organização espaço-temporal, a percepção auditiva. Propor a criança um ambiente musical com o desenvolver de habilidades e atividades com percepção sonoras e emocional de fato é propor visões acerca do ambiente que o rodeia desenvolvendo a capacidade de raciocínio. Sobre isso Weigel traz que:

Verifica-se que, a partir das experiências musicais, o pensamento da criança vai se organizando. E, quanto mais ela tem oportunidade de comparar as ações executadas e as sensações obtidas através da música, mais a sua inteligência, o seu conhecimento vai se desenvolvendo. (1988, p. 31)

A música tem um papel muito ativo na conversão da informação em conhecimento através de atividades com o corpo. A educação musical possibilita um olhar sobre algumas ciências com novas perspectivas de ensino e aprendizagem. Katsch e Merle-Fishman apud Brécia (2003, p.60), é destaca do que: “[...] a música pode melhorar o desempenho e a concentração, além de ter um impacto positivo na aprendizagem de matemática, leitura e outras habilidades lingüísticas nas crianças”. Barreto (2000, p. 45), afirma que: “Ligar a música e o movimento, utilizando a dança é expressão corporal, pode contribuir para que algumas crianças, em situação difícil na escola, possam se adaptar”.

O acesso a música pode ser um veículo condutor que aporta a observação sobre as outras ciências. Em música esta contida a linguagem, matemática, estética, literatura e etc.

Para alguns alunos é a partir da beleza da música, da alegria proporcionada pela beleza musical, tão frequentemente presente em suas vidas de uma forma, que chegarão a sentir a beleza na literatura, o misto de beleza e verdade existe na matemática, o misto de beleza e eficácia que há nas ciências e nas técnicas.(SNYDERS, 1992, p. 45).

Permitir, fomentar, desenvolver e elaborar parecem ser necessidades do atual docente onde fundamentar a necessidade da inserção definitiva e em ampla escala de um ciência sonora - sensível (música) em nosso país, a todo tempo parece ser uma atividade obrigatória em qualquer trabalho acadêmico de educação musical. À música precisa ter seu lugar como uma ciência onde se permita seu desenvolver das atividades inerentes a elas das quais são muito bem comprovadas através dos métodos científicos e de trabalhos de grandes autores além do empirismo educacional que habitam nos diversos ambientes. À música tem características singulares que desenvolve múltiplas inteligências no homem:

Uma vez assegurado o vínculo, a música fará, por si só, grande parte do trabalho de musicalização, penetrando no homem, rompendo barreiras de todo tipo, abrindo canais de expressão e comunicação a nível psicológico, induzindo, através de suas próprias estruturas internas, modificações significativas no aparelho mental dos seres humanos. (Gainza, 1988, p. 85)

VIII EDUCACAO INFANTIL – ANOS INICIAIS – METODOLOGIAS ATIVAS.

“Ele tomou a canção infantil o brinquedo, como tema do semestre” ... e trouxe as minhas cantiguinhas todas que conseguia me lembrar e mostrei para ele e ele disse: Isso aí é só a melodia! como é que brinca? Aí, caiu a ficha! ... eu compreendi que o brinquedo é um organismo vivo”.

Lydia Hortelio

Os métodos ativos em músicas citam e trabalham elementos sonoros como uma das premissas do aprendizado musical. Alguns métodos tem as suas particularidades onde desenvolvem além da música, trabalhos com o corpo, trabalhos com instrumentos de fácil acesso, outros revisitando as linguagens, brincadeiras em conjunto etc. A inevitabilidade do pensar em organizar o ensino de música deu-se origem a diversos métodos e abordagens pelo decorrer dos séculos gerando assim sempre novos saberes e novas necessidades. Os métodos ativos em música surgem como propostas sistematizadas de ensino que incluíram as perspectivas e necessidades dos alunos advindo de seu contexto cultural.

O trabalho com o escutar perceptivo é uma atividade constante no mundo da música. A necessidade de uma sistematização de ensino de música já se faz presente na sociedade há mais de três séculos com Jean- Jaques Rousseau (1712 – 1778). Dando origem também pelo mundo, posteriormente, na Europa e nos Estados Unidos em meados da década de 1950 novas propostas. Chamado de Música de Vanguarda, esse movimento trazia consigo um novo olhar para o som e suas possíveis manipulações. O elemento em comum entre todas é a atividade sonora onde cada um traz consigo uma visão ou necessidade singular a sua realidade. Grandes autores contribuíram para o que temos hoje de metodologias de ensino de música, alguns deles são:

Edgar Willems (Suiça, 1890-1978) Propunha um ensino de música para crianças a partir de três anos de idade, onde a audição tem um papel importante no processo. Para ele: “a escuta é a base da musicalidade” (FONTERRADA, 2005, p. 126) e o estudo da audição foi um dos pontos fundamentais abordados em sua proposta.

Shinichi Suzuki (Japão, 1898-1998) baseou sua proposta pedagógica na aquisição da

língua materna pelas crianças considerando que haveria uma grande semelhança entre aprender uma língua e aprender um instrumento musical. Assim as crianças aprendem a língua a partir da escuta de exemplos constantes das pessoas que estão à sua volta e poderiam aprender música da mesma forma, contando com um entorno de qualidade, baseando a aprendizagem no processo de imitação (HOFFER, 1993, p. 129).

Keith Swanwick - Inglês (1857 - 1937) muito envolvido com a obra de Piaget e sua teoria do desenvolvimento, Keith Swanwick observou diferentes níveis de compreensão musical em diferentes fases da criança e realizou um estudo, criando não um método, mas sim, uma abordagem. A essa abordagem ele trouxe um equilíbrio entre as fases do aprendizado musical contemplando e fortalecendo a ampla afetividade, intuição e análise, respeitando o tempo de cada criança. Seu modelo chamado de Teoria da Espiral trazia consigo o envolvimento com a (T)écnica, Execução, Composição, (L)iteratura, Apreciação. Swanwick chamou esse modelo de (T)EC(L)A. Essa sigla, preferencialmente, na prática é usada em inglês por motivos de ordem em que as categorias são feitas e as letras entre parênteses são atividades subordinadas.

Murray Schafer – Canada (1950 - 1933) em seu trabalho enfatizava a importância do som em relação ao ambiente. Sua proposta vem muito antes do ensino formal de música. Schafer estava atento às mudanças do som na evolução do mundo e a entrada de novos elementos que compunham as paisagens, a exemplo de aviões, eletrodomésticos, carros e etc. Sua proposta visava uma “Limpeza de Ouvidos” e a observações da “Paisagem Sonora” advindas das mudanças sonoras e inovações do século 20 em diferentes lugares. Seu livro O ouvido pensante (1991), traz a necessidade de uma escuta mais atenta e de povoar os ambientes com sons embelezadores e ainda fazer os alunos notarem sons que na verdade, nunca tinham percebido assim como discorrer o conceito de ruídos, silêncio, timbre, amplitude, melodia, textura, ritmo chegando em seguida ao conceito de paisagem sonora ou (soundscape, em inglês). “Antes do treinamento auditivo é preciso reconhecer a necessidade de limpá-los”. (SCHAFER, 1991, p. 67).

George Self foi um músico e educador musical antenado com a música de vanguarda, ele fazia um comparativo com as outras artes e trazia um questionamento em paralelo sobre as outras ciências. Self propõe que os alunos trabalhem o novo e as linguagens contemporâneas, assim como em outras artes que estão alinhadas a novas descobertas científicas e últimas produções artísticas. Para Self a produção está voltada para um passado, traz um ambiente que limita a criatividade do aluno, o tornando um “adestrado” musical por oferecer mais técnica e leitura do que criatividade e expressão própria.

Lydia Hortelio - Serrinha (85 anos). Tem como uma das suas abordagens metodológicas, as conexões que as brincadeiras podem trazer junto à música e a memória da infância. Cantigas, melodias, danças, elementos da infância, textos literários em uma ação que tenha uma linguagem de movimentos específicos. Todos esses fazem parte dos elementos que constituem o trabalho de Lydia, a linguagem e a memória estão muito presente em seu trabalho. A educadora relata uma experiência muito importante entre ação, corpo e brincadeiras cantadas. Para Lydia, “o brinquedo é um organismo vivo” com conexões entre os elementos sonoros da infância, linguagem, textos e o outro com quem se brinca. Se falta algumas dessas dimensões, falta “o brinquedo”.

Vários modelos de abordagens e metodologias musicais foram se remoldando com o passar dos tempo contudo, sempre trazendo uma visão muito construtiva e agregadora ao seu tempo e contexto. Uma grande contribuição sob os aspectos sonoros e a forma de enxergar novos sons é trazido por Murray Schafer. Schafer tanto nos mostra uma visão de música como paisagem sonora muito rica, quanto motiva o leitor a buscar novos fazeres musicais pedagógicos trazendo questionamentos acerca do “modelo pronto” que deve ser seguido, Schafer diz que “[...] nenhuma coisa nesse livro, diz: ‘faça desse modo’. Ele apenas diz: ‘Eu fiz assim’. Ele pode estimular você a desenvolver o assunto além, e espero que isso aconteça [...]” (SCHAFER, 1991, p. 14). O trabalho de educação musical de Schafer prioriza a criação e uma maior consciência do som trazendo conteúdos bastante interessantes por não priorizar aspectos ou teorias instrumentais e sim, a consciência sonora. Schafer acredita que a qualidade da audição é um bom suporte para esses estudos, pois tem a questão da rápida assimilação e do conhecimento que incorpora a criação, a escuta ativa, a ênfase nas características do som. “O que ele propõe, deveria anteceder e permear o ensino de música, por promover um despertar para o universo sonoro, por meio de ações muito simples, capazes de modificar substancialmente, a relação ser humano/ambiente sonoro” (FONTERRADA, 2008, p. 196). Fundamentação essa, que também poderia servir de base no contexto alfabetizador, pois os professores desenvolvem trabalhos que antecedem qualquer outro para se alfabetizar uma criança. Elementos como aliteração, assonância, trava-línguas, rimas, parlendas e etc. São matérias primas constituintes de um trabalho alfabetizador por antecederem a necessidade da lactoescrita. A contribuição musical relativa às necessidades específicas ao mundo educacional infantil nos fazem observar que sempre existirá palavras como: lúdico, brincar, calma, contexto, inclusão, olhar, música, linguagem etc. De fato esse ambiente nos proporciona um ambiente favorável ao ensino e aprendizado de música, onde todos os envolvidos desfrutem de uma nova descoberta, porém, o foco sempre fica entre o

aprender brincando, em todos os aspectos. A pesquisadora musical Lydia Hortélio afirma que: “é uma música para ser brincada, o que quer dizer, uma música com o corpo, que vive na inter-relação de palavra, música, movimento e o outro” (Hortélio, 2002). E de fato a atividade musical consegue traduzir e unir todos esses objetivos em uma só ciência: a música.

IX PONTES ENTRE A PEDAGOGIA MUSICAL E A LINGUAGEM.

Em diversos métodos alfabetizadores no Brasil, todos primam ao iniciar suas “alternativas alfabetizadoras” em elementos que os levem a alcançar percepções variadas, incluindo a percepção sonora, campo esse de excelente domínio da música. Na alfabetização tradicional, o desenvolvimento está muito ligado à escuta, à percepção sonora sob a consciência fonológica para alcançar a diferenciação de fonemas desconexos ou mesmo nas palavras. Em música, a atividade perceptiva é constantemente usada e trabalhada em todos os momentos da vida, tornando neste sentido a música um aliado indispensável na busca desse êxito no âmbito musical e educacional alfabetizador.

A prática de percepção que contempla a audição, é uma atividade diária no exercício dos métodos ativos em música, qualquer que seja a atividade do momento, a música vai estar presente. Os métodos, além de trabalharem a percepção sonora, material esse que o trabalho alfabetizador também vislumbra, traz consigo, do mesmo modo, vários outros elementos preliminares que preparam o campo dos aprendizes para as próximas etapas do aprendizado, atividades com: coordenação motora, coordenação motora fina e grossa, coordenação visomotora, lateralidade, percepção sonora e etc. São elas muito difundidas na educação infantil.

Muitos autores além de desenvolverem suas práticas metodológicas sob o ponto de vista tradicional também traziam as similaridades existentes entre à aquisição da linguagem, língua falada e a música, como pontos importantes no seu ensino de música. As práticas realizadas tendo a ótica da linguagem foi muito usada por grandes autores como: Emile Jaques Dalcroze - Austria (1865-1950) desenvolveu uma proposta de educação musical por nome: A música e o movimento. Dalcroze buscava relacionar música com movimentos corporais. O Ritmo, solfejo e a improvisação fazem parte da metodologia de Dalcroze. Seu princípio na educação musical era o sentir, viver e analisar intelectualizando, uma vez que sua observação o levou a perceber que seus alunos apenas experimentavam a música no momento da escrita. Sempre correlacionando movimentação corporal e ritmo de modo que as práticas musicais devam anteceder o aprendizado da teoria, assim como uma criança aprende a língua

materna. No método de Dalcroze a criança primeiro aprende a falar e depois desenvolve o aprendizado de seus símbolos. “Compreendi que toda regra não forjada pela necessidade e pela observação direta da natureza é arbitrária e falsa e que a proibição de utilizar o piano não tinha razão de ser se ela era endereçada a jovens não possuidores de audição interior”.³

Dalcroze também usava elementos da linguagem em atividades com a música, tratando a palavra e a música como elementos estruturantes em sua abordagem. Dalcroze em seu trabalho atribuiu uma semelhança e fusão entre esses elementos, usando uma técnica composicional contemporânea de música chamada de Minimalismo. Essa técnica consiste na repetição frequente de um pequeno motivo melódicos gerando assim novas variações através de grandes períodos de tempo tornando a música quase que hipnótica. Com palavra, o exercício é feito do mesmo modo: uma palavra é repetida diversas vezes gerando assim uma nova como por exemplo a palavra lobo que repetida varias vezes acaba gerando a palavra bolo, ex: lobo lobolobolobolobolobolo – bolo.⁴ Em suas atividades também tinham brincadeiras invertendo as sílabas e gerando novas palavras a exemplo de dragão virando “gãodra”, coruja vira “jaruco” e assim por diante. Esta analogia trazida por Dalcroze podem ser vistas nas fugas do compositor Johann Sebastian Bach onde o tratamento dos motivos melódicos são usados em palavra como exemplo o movimento retrógrado, diminuição e aumento melódico-palavra como possibilidades de trabalhar a linguagem sob a ótica da música.

Edgar Willems – Suíça (1890-1978) através do ensino de música para crianças a partir de três anos de idade buscava a escuta como a base da musicalidade. O seu método trazia a audição como um dos pontos fundamentais em sua proposta. Willems buscava através de seus estudos bases psicológicas para estabelecer relações entre o som e a natureza humana, junto a aspectos sensoriais, afetivo e mentais. Para Willems “a escuta é a base da musicalidade” (FONTERRADA, 2005, p. 126). Willems desenvolvia atividades como ritmos livres com vocábulos e com palavras e ações do cotidiano como: bom dia, boa tarde, mamãe, papai etc. Batia ritmos com palavras da língua falada além desta trabalhava paródias e rimas e canções improvisadas usando palavras que as crianças gostavam de repetir estando atento a movimentos espontâneos da fala.

Carl Orff – Alemanha (1895-1982). Combinando música, dança e atividades vocais com os ritmos da fala e instrumentais em grupo. Orff desenvolvia a improvisação e a criação

³JAKES-DALCROZE. *Les études musicales et l'éducation de l'oreille*[1898]. Lausanne: Fœtisch, 1965. p. 9-12. Edição original de 1920. Tradução: José Rafael Madureira e Luci Banks-Leite. pág. 219.

⁴MATEIRO, Teresa e ILARI, Beatriz (org.). *Pedagogias em Educação Musical*. Curitiba: Ed. IBPEX, 2011, p. 47-49.

musical junto a instrumentos de origem africana como xilofones, metalofones, tambores e diversos instrumentos de percussão, além de violas da gamba e flautas doces. Orff acreditava que o fazer musical em grupo com uma instrumentação fácil, faria com que crianças, mesmo sem a iniciação musical, pudessem fazer música. “o que as faz imergir numa sonoridade poderosa, que as motiva a executar música em grupo, desde os primeiros estágios” (FONTERRADA, 2005, p. 149).⁵

Jos Wuytack nasceu em 23 de Março de 1935 em Gent na Bélgica foi professor de importantes escolas como Lemmens da Universidade de Lovaina na Bélgica, Instituto Superior de Música de Namur (Bélgica), no Conservatório de Tilburg (Holanda), no Instituto Musical de Métodos Activos de Lyon (França) e na Universidade de Los Angeles (Estados Unidos). Discípulo e amigo de Carl Orff, Wuytack tem grandes contribuições acerca da pedagogia musical e da linguagem. Através de gesticulações claras e o jogo da imitação, estabelece um raciocínio equiparado à aquisição da linguagem musical por uma criança ao adquirir a fala, para ele imitar não é limitar. Wuytack utilizava bastante o recurso da expressão verbal na elaboração de sua metodologia. Com este recurso poderia de maneira mais concreta, ensinar as diversas métricas rítmicas por meio de recitações expressivas de um texto ou poema. Seu trabalho, além de permear pela imitação, também percorre a improvisação com os ritmos. Utiliza-se da técnica de pergunta e resposta para trabalhar textos de diversos carâters. O método consiste em trabalhar uma estrutura de oito compassos onde é dividido em dois e ao final do quarto compasso tem-se uma frase no tempo fraco de caratér interrogativo e no final do oitavo compasso uma frase no tempo forte enfatizando um ponto final. As frases com tensões e repouso se assemelham a uma pergunta e resposta onde ambas devem ter elementos musicais iguais na construção da improvisação.⁶

Sobre a relevância do ensino de música como linguagem a PHD:

Embora a música esteja sempre presente em nossa rotina, sua importância no processo de aquisição de linguagem parece ainda não ter adquirido o merecido status. A música é composta de elementos muito ricos no que diz respeito a sua estrutura linguística ... Aspectos semântico-lexicais” ... “a contribuição da música corresponde à possibilidade das crianças ampliarem seu vocabulário em diferentes campos lexicais. Como as músicas são compostas em torno de um determinado tema, a criança não apenas tem contato com novas palavras aleatoriamente, mas aprende quais palavras

⁵ O nome de Carl Orff também é bastante lembrado pela obra Carmina Burana na qual fez diversas melodias sobre os manuscritos de 254 poemas e textos dramáticos dos séculos XI e XII. A música de abertura (Fortuna Imperatrix Mundi – Prologo – O Fortuna) é mais conhecida por sua melodia impactante e é sempre usada, relacionada a imagens de suspense.

⁶ MATEIRO, Teresa e ILARI, Beatriz (org.). Pedagogias em Educação Musical. Curitiba: Ed. IBPEX, 2011 pag: 317, 318.

fazem parte de quais contextos de comunicação” ... “na música não é possível desvincular a produção de sons e palavras de seus significados e a criança tem muito a ser favorecida com essa riqueza de informações. (Lessa, 2013, p. 1).⁷

Sobre a importância da consciência fonológica o curso de alfabetização *Neuro Saber*:

(...) de maneira plena é preciso que diversas capacidades sejam previamente desenvolvidas, como é o caso da consciência fonológica ... Isso por que a consciência fonológica é considerada uma habilidade metalinguística que representa diretamente a tomada de consciência de todas as características que formam uma linguagem”. (Neuro Saber, 2017, pag 1, 2).

Sobre os aspectos relacionados à fonologia e música a PHD, Lessa mostra:

Aspectos fonético-fonológicos: podemos notar que muitas músicas exploram a variedade com que podemos produzir sons, brincando com a duração, intensidade e frequência dos mesmos. Explorar variações no modo de produzir sons favorece o trabalho com a percepção auditiva da criança, sendo um apoio para que a criança se atente, por exemplo, para como contrastes entre os sons ou contrastes na acentuação das palavras podem produzir diferentes sentidos. (Luciana Lessa, 2013, pag. 1).

O desenvolvimento de atividades entre música e linguagem podem proporcionar ao educando reações e estímulos de maior autonomia, fazendo os observar e analisar elementos com mais profundidade. “É muito grande o impacto da linguagem sobre o desenvolvimento do pensamento e da atividade global da criança. Com a posse desse instrumento, a criança deixa de reagir somente àquilo que se impõe concretamente a sua percepção”.⁸

X A NECESSIDADE DA FORMAÇÃO MUSICAL ELEMENTAR DO PROFESSOR UNIDOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NO PROCESSO DA ALFABETIZAÇÃO.

Sob a proposta dos referenciais para a Educação Básica, foi estabelecida, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/96, regulamentada pelo Decreto nº 3.276/99, a seguinte exigência:

Art. 62 – A formação de docentes para atuar na Educação Básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas quatro

⁷LESSA, Luciana. **Música e aquisição de linguagem**. Disponível em:

<<https://brasileirinhos.wordpress.com/author/brasileirinhos/page/41/>> Acessado em: 02/08/2016.

⁸ Izabel Galvão (2005, pág. 77) Henri Wallon: Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil ED. Vozes. Cap VII.

primeiras séries do Ensino Fundamental, e oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL, 1996, p.18). Neste documento são esclarecidas qual a titulação mínima para o exercício da docência no ensino infantil e básico.

A LEI 11.769, 2008 onde se faz clara a obrigatoriedade do ensino de artes nas escolas, todavia, a citada lei não é clara sobre o profissional responsável pela sua aplicação. A lei sancionada pelo Governo Federal, a qual torna obrigatório o conteúdo de música na educação básica, vem reforçar a importância de melhor preparar o professor que atua como unidocente nesse período escolar, o professor unidocente é o profissional responsável de realizar o trabalho docente em mais de uma área.

Os professores que atuam como unidocentes nas series iniciais, admitem um valor muito significativo da música e sua necessária existência em sala de aula, todavia, não existe um suporte na sua formação como professor ou um conhecimento mais profundo exigido pelas escolas ou pelo governo para atuar nesta área de forma mais consistente e específica, conseqüentemente dando mais valor aos outros conteúdos que historicamente tem um lugar privilegiado nas escolas. Esse envolvimento com a música por parte de professores que teoricamente ainda não estão preparados, acaba por atribuirá música tarefas simplórias, como: a de relaxamento, recreação, animação de datas comemorativas, pontuar tarefas, música do lanche, música para entrar na sala, música para guardar o material. Isso acaba por enfraquecer a música como área de conhecimento e fazendo apenas como um apêndice para outras matérias. Nessas atividades de fato existe algum envolvimento com a música, mas ainda se encontra bastante aquém de um trabalho mais interessante que a música possa vir a proporcionar nos primeiros anos escolares.

Apesar de existir a Lei 11769, 2008 e a LDBEN/96⁹ que determinam conteúdos musicais como obrigatório e que reconhecem as linguagens das artes como áreas específicas de conhecimentos, a música continua sendo trabalhada em muitos casos por professores sem uma formação específica. O professor unidocente, responsável pela tarefa de assumir mais de uma área do conhecimento nas séries iniciais e principalmente, na educação infantil, via de regra, não teve um preparo musical e artístico na sua formação pedagógica, uma vez que estes não fazem parte do curriculum do magistério ou da licenciatura de outras áreas, a não ser no próprio curso de licenciatura em música.

⁹ A lei 13.278/2016. Acrescentam as artes visuais, a dança e o teatro como linguagens que constituirão o componente curricular junto com a música.

Nas séries iniciais atuam professores generalistas, os quais devem mediar conteúdos de todas as áreas do conhecimento, sendo a música uma dessas áreas. Entende-se que é fundamental que esses profissionais possuam uma vivência com os aspectos musicais, além de um conhecimento básico e fundamentado dos conteúdos de música a introduzir nas suas aulas (GODOY e FIGUEIREDO, 2006).

Deste modo, surge pontos a serem analisados: a) Onde ele aprendeu música? b) foi de forma empírica? c) de forma empírica qualifica-o ao exercício desta atividade ou profissão? d) a lei fortaleceu ou enfraqueceu a atividade musical pedagógica? e) é interessante se licenciar em música, uma vez que podemos ser licenciados em outra área e ainda lecionar música? f) a atividade musical lecionada por professores unidocentes enfraquece a necessidade de se especializar em música? Essas constatações produzem questionamentos que podem contribuir para uma maior valorização do profissional em sala de aula. Para Hentschke (2000) *apud* Spanavello e Bellochio. Março de 2005, p. 197).

“a viabilidade de se implantar uma educação musical de qualidade, vai além da elaboração de uma proposta curricular fundamentada em teorias e modelos de desenvolvimento musical. Esta depende do profissional que irá atuar, principalmente, da sua formação envolvendo uma sólida fundamentação teórica que possa balizar a avaliação de sua prática”.

Para PENNA, a solução seria:

(...) criar pontes para que os professores unidocentes possam exercer a função conectada com as práticas educacionais e que a mesma esteja articulada com a escola e suas dinâmicas constituintes. Alternativas de acompanhamento, formação continuada, cursos de aprimoramento com suas práticas musicais pedagógicas no âmbito escolar, trazem uma relação e reflexão coletiva entre especialistas e unidocentes sobre os problemas e acertos em sala de aula, através de encontros e reuniões para discussões sobre o tema. Assim, se faz ver que são necessárias alternativas de acompanhamento e formação continuada, para apoiar o professor no aprimoramento de sua prática na escola. (2001, p. 133)

A proposta pedagógico-musical nas escolas deve ter uma chamada coletiva entre os unidocentes e especialistas em música para a compreensão do propósito da área, bem como seus métodos, dinâmicas, etc. Saber o que, porque, para que e para quem ensinar dentro de uma perspectiva educacional musical consciente junto ao comprometimento com o desenvolvimento humano, de fato, podem aportar um maior fortalecimento da área, bem como os profissionais envolvidos no processo.

XI CONSIDERAÇÕES FINAIS

De fato, em certos momentos, a tentativa de entender a linguagem musical, bem como sua estrutura em um plano mais profundo, sob a ótica de uma outra área que tem características similares, parece percorrer um labirinto com final ainda desconhecido, porém, necessário e bastante interessante e desafiador.

A discussão sobre tal assunto permeia por opiniões bem distintas e definições que ainda hoje transitam por espaço e tempo em busca de conclusões mais precisas. A tentativa de dialogar acerca da existência de música como linguagem não é fecundada por muitos autores, porém, admitem a real existência na questão da similitude entre modos estruturais. E se conseguíssemos chegar a tal consenso, isso muda em que? música é uma linguagem?

A relação íntima com a música como processo cultural bem como a sua gama de informações contextuais, afetivas e estruturais trazem respostas que não servem apenas para o campo da música, mas também para o mundo. A experiência proposta por esse trabalho vem também em trazer uma maior reflexão sobre as possibilidades que a música pode contribuir na busca pelo conhecimento de uma forma mais conexa com o professor unidocente, uma vez que este é um dos maiores responsáveis por lecionar música nos anos iniciais. Como uma triste realidade, em grande parte, esses não possuem o menor preparo para exercer tal função, aja vista a inexistência de uma matéria que contemple a música na sua formação pedagógica para uma melhor atuação na sala de aula. Há controvérsias em conceber uma analogia entre a música e a linguagem de modo mais profundo, contudo, com as idéias de Ricardo Goldemberg, é possível perceber razoabilidade e há que se concordar que:

- 1) Seria tolo reivindicar que música é simplesmente uma outra linguagem natural. 2) A analogia pode ser explorada de maneira metafórica e poética, mas que cientistas estão corretos em serem cautelosos. 3) Ainda é uma questão aberta quão longe a analogia pode ser levada, e a sua aplicação ainda está sujeita à verificação empírica e argumentação que caracteriza o esforço científico. (2005, p. 12-13)

Tentar descobrir alguns desses pontos em comum sobre a música e a linguagem e tentar levar isso em forma de aula para a sala acredito ser um dos pontos fortes deste trabalho. Trazer na prática essas similaridades se traduz em reforçar ainda mais a educação musical a uma necessária existência no âmbito educativo como um todo, além de propiciar ferramentas para professores. Música como Linguagem se traduz em afirmar esta área como uma ciência com características próprias e elementos interdisciplinares, onde assuntos específicos de música e diversos outros objetos afins são trabalhados de forma afetiva e lúdica.

Desenvolver o processo musical junto a concepção de música como linguagem traz o desenvolver do escutar eficiente de todo o universo musical. Esse é um ouvir de busca e reflexão por algo ou alguma coisa que passou despercebida a maneira anterior de ouvir. Tentar perceber a música com uma audição relativa a uma conversa humana, verbal, comparando ao modo da fala, observando frase por frase, onde a respiração em boa parte faz o papel divisor entre as frases; tentando entender música como linguagem, se traduz em fortalecer ainda mais a música como necessária no ambiente escolar.

Chega-se à conclusão de que a música é uma ciência que consiste numa junção de vários elementos complexos que evoluiu ao longo dos séculos, tanto na sua construção a partir dos seus elementos estruturais, quanto na sua concepção, carregando e transformando consigo, significados metafísicos, afetivos e culturais, se tornando assim, algo que parece às vezes, ainda não ter um nome que melhor lhe defina, mas, que por enquanto, chama-se de linguagem uma vez que a expressão falada (linguagem) pode ser atribuída como um subgrupo do grupo maior que é a Música.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor. **Fragmento sobre música e linguagem**. São Paulo, 2008, pág: 167 – 171. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/trans/v31n2/10.pdf>>. Acessado em: 10/05/2016.

Associação Brasileira de Educação Musical. **Música na educação Básica**. Vol 2 setembro de 2010. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/revista_musica/pdfs/revista_musica_educacao_basica2.pdf> . Acessado em: 23/04/2017.

ANTONIO, Marco Moreira. “Linguagem e Aprendizagem Significativa.” Conferência de encerramento do IV Encontro Internacional sobre Aprendizagem Significativa, Maragogi, AL, Brasil, 8 a 12 de setembro de 2003. Belo Horizonte, MG, Brasil, 2003. Disponível em: <<https://www.if.ufrgs.br/~moreira/linguagem.pdf>> Acessado em: 25/09/2016.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394). Brasil, Centro Gráfico, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acessado em: 11/09/2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros curriculares Nacionais (5ª a 8ª series): arte. Brasília, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/arte.pdf>> Acessado em: 11/09/2016.

BALTAZAR, Danúbia da Cruz; FÁTIMA, Maria de Lins Barbosa de Paiva Almeida. Alfabetização por meio da música. Rio de Janeiro: 2010.

CLEUDET, Scherer de Assis; PEREIRA, Maria José. **Educação infantil e musicalização: algumas reflexões na perspectiva histórico-cultural**. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. 26 a 29 de outubro de 2009 - Paraná.

ERNST, F. Schurman. **A música como linguagem uma abordagem histórica**. São Paulo: 2 edição. 1990.

Educação infantil e musicalização: **Algumas reflexões na perspectiva histórico-cultural**.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. São Paulo: UNESP, 2005.

FONTANELLA, Karina Góss Camargo. **MÚSICA NAS SÉRIES INICIAIS: Uma Reflexão Sobre o Papel do Professor Unidocente nesse Processo**. MARINGÁ 2009.

GAINZA, Violeta Hemsy. **Estudos de psicopedagogia musical**. 2. ed. São Paulo: Summus, 1988.

GOLDEMBERG, Ricardo. “A impropriedade do raciocínio por analogia na análise comparativa entre música e linguagem verbal.” **Revista Opus**. 11, p. 261 - 265. Disponível em <<http://www.anppom.com.br>>. Último acesso em 20/03/2016.

HURON, David. “Música e mente: **Fundamentos da musicologia cognitiva**.” Em Pauta, Porto Alegre, v. 20, n. 34/35, 5-47, janeiro a dezembro 2012. ISSN 1984-

LUIZ, Sérgio Ferreira de Figueiredo. A educação musical do século XX: os métodos tradicionais. 1ed. Vol 1. São Paulo. Ed: Allucci Associados Comunicações, 2012.

LESSA, Luciana. “Os sons na música.” Disponível em: <<https://brasileirinhos.wordpress.com/2014/02/10/os-sons-na-musica/>> Acessado em: 10/02/2016.

MACEDO, V. Resenha: MATEIRO, T.; ILARI, B. (Org.). Pedagogias em educação musical. Curitiba: Ibplex, 2011. 352p.

LESSA, Luciana. **Música e aquisição de linguagem**. Disponível em: <<https://brasileirinhos.wordpress.com/author/brasileirinhos/page/41/>> Acessado em: 02/08/2016.

Per musi. **Modelos lingüísticos e análise das estruturas musicais**. Belo Horizonte. Editor de PER MUSI - Revista Acadêmica de Música (permusi@musica.ufmg.br). vol 9, Janeiro – junho, 2004. p. 05-46. Trad de Sandra Loureiro de Freitas Reis.

NOGUEIRA, Ricardo de Castro Monteiro. **Análise do discurso musical: Uma abordagem semiótica**. 1997. 154 f. Dissertação (Departamento de Linguística da Faculdade de Filosofia de São Paulo). São Paulo, 1997.

RODRIGUES Jonas, Saraiva; WANNMACHER, Vera Pereira. “Música. **Linguagem, cognição e ensino**: interfaces psicolinguísticas para a alfabetização.” Porto Alegre: artigo eletrônico, disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/letronica/article/viewFile/7478/5933>> . Acessado em: 20/03/2017.

RODRIGO, Luis Godoi. **A Importância Da Música Na Educação Infantil**. Artigo eletrônico Disponível em : <<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/educacaoemrevista/article/view/3288/254>> Londrina. 2011. Acessado em: 12/8/2016.

ROBERTO, José do Carmo Jr. **Melodia e Prosódia**. Um modelo para a interface música-fala com base no estudo comparado do aparelho fonador e dos instrumentos musicais reais e virtuais. 2007. Tese. 192 f. (Doutorado em linguística) - Faculdade de Filosofia, letras e ciências humanas da universidade de São Paulo). São Paulo, 2007.

SILVA, Rogerio da Pinto. **A música no processo de desenvolvimento infantil**. Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, UFRJ. Rio de Janeiro, 2009.

SILVEIRA, Caroline Spanavello; RIBEIRO, Cláudia Bellochio. “Educação musical nos anos iniciais do ensino fundamental: Analisando As Práticas Educativas De Professores Unidocentes.”:Março 2005. **Revista Abem 2005**. disponível em:

<<http://www.abemeduacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/articloe/view/339>>. Acessado em: 20/01/2017.

SERRA, Deyse. **De que forma os percussores da linguagem interferem na alfabetização dos alunos com TEA?** Neuro Saber. 2016.

SILVA, Ilana da Rebello Viegas. **O papel social da leitura e da escrita: ser alfabetizado é ser letrado?**Disponível em:<<http://www.filologia.org.br/ixsenefil/anais/17.htm>>. Acessado em: 19/08/2016.

TOLEDO, Terezinha Melquiades de Melo. **A alfabetização na perspectiva do letramento: a experiência de uma prática pedagógica no 2o ano do ensino fundamental.** 2012. 108 f. Dissertação(Mestrado) - PPG Educação, UFJ - MG

TRINDADE, Renata Severo. **Língua e linguagem como organizadoras do pensamento em Saussure e Benveniste.**Londrina, v. 13, n. 1, p. 80-96, jan/jun. 2013

PEREIRA, Cledir Rocha. **Alfabetização e Consciência Fonológica.** Material disponibilizado OnLine na Semana de Alfabetização 2016. Portal NeuroSaber. Disponível em:<<http://download.neurosaber.com.br/ebook-alfabetizacao-consciencia-fonologica.pdf>> e (b) <<http://neurosaber.com.br>>. Acessado em: 05/11/2016.

KEABACH, Patrícia; DUARTE, Rosângela. “Educação musical e educação especial: processos de inclusão no sistema regular de ensino.” **Revista UFRR, 2012.**

OS PLANOS E DIRECIONAMENTOS

Os textos que seguem anterior aos planos servem para elucidar para o leitor a conexão entre o assunto e sua convergência entre as duas áreas. Eles trazem importantes informações que conectam o leitor aos planos, fazendo-o entender mais a fundo os objetivos e em paralelo o levando as práticas propostas neste trabalho.

Onomatopéia em Linguagem.

Por definição a onomatopeia é uma figura de linguagem pertencente ao grupo das "figuras de palavras" e que indica a reprodução de sons ou ruídos naturais, tais como: pow, bibi, bang, clap, zuumm, trim-trim e etc.

Em música:

Este tipo de figura é também bastante difundida no meio de músicos percussionistas onde a oralidade, através das onomatopéias, são feitas as transmissões das frases musicais. Os percussionistas tocam ou fazem as figuras rítmicas com o canto no intuito de se passar uma frase musical e nela, ao cantarem, já vem subentendida exatamente como deve ser a batida percussiva. As onomatopéias servem como a comunicação entre músicos profissionais populares. Uma onomatopeias como: Tum tum pra, pracatum tum, pra dum pra dum, pode parecer muito simples em linguagem, mas em música se torna algo sonoramente muito rico é bastante musical além de muito compreensivo entre eles.

Aula 1

1 - **TEMA:** O corpo como instrumento.

2 - **OBJETIVO GERAL** - Sons do corpo é figuras de linguagem.

3 ESPECÍFICOS	4. CONTEÚDOS
<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar percussão corporal. • Desenvolver a percepção auditiva dos ritmos junto a onomatopeias. • Desenvolver o trabalho da escrita onomatopéica através do sons do corpo. 	Composição. Onomatopeias. Noções ritimicas. Escuta consiente. Noções de escrita. Pecepção auditiva
5. ATIVIDADES DIDÁTICAS	6. RECURSOS
<p>A aula inicia com uma pequena canção de acolhimento de livre escolha de preferência música de capoeira. (música em anexo)</p> <p>Iniciaremos a aula pedindo para que alguns alunos solfegem algumas onomatopéias, alguns não saberão, essa é um boa hora para construir conhecimento sobre o seu significado.</p> <p>Brevemente mostraremos alguns exemplos de instrumentos de percussão e com alguns já desenhados no quadro pediremos para lhe atribuirem um som e perguntar-lhes que som eles fazem, ex:</p> <p><i>Timbau- Ta, pra, tum</i> <i>Agogo – Ti - ti – ti</i> <i>Reco-reco - reco-reco</i> <i>Triangulo – tin- guin-lin-gue</i></p> <p>Ao fazermos entender esses sons e suas grafias, faremos o mesmo com o corpo (percussão corporal). Produziremos o maior número possível de sons com o corpo. Palmas graves e agudas, batida no peito, batidas com a boca, dedos estralando, batidas com os pés. Esse será o ponto de partida para deslanchar com a criatividade e suas possibilidades de escritas onomatopeicas.</p> <p>Cada aluno deve escrever apenas duas possibilidades ao caderno, pediremos para cada criança apresentar fazendo com que a sala também reproduza o de cada aluno.</p>	Caderno e Lápis.

Voz *pra tim tum pra tim tum pra tim tum pa rá rá pa pa pra tim pra tum*

Voz *pra tim tum pra tim tum*

Voz

Voz

5

Voz *pra tim tum pra tim tum pra tim tum pa rá rá pa pa pra tim pra tum*

Voz *pra tim tum pa rá rá pa pa pra tim pra tum pra tim tum pra tim tum*

Voz *pra tim tum pra tim tum pra tim tum pa rá rá pa pa pra tim pra tum*

Voz *pra tim tum pra tim tum*

9

Voz *pra tim tum pra tim tum*

Voz *pra tim tum pa rá rá pa pa pra tim pra tum*

Voz *pra tim tum pra tim tum*

Voz *pra tim tum pa rá rá pa pa pra tim pra tum*

11

Voz *pra tim tum pa rá rá pa pa pra tim pra tum*

Voz

Voz *pra tim tum pa rá rá pa pa pra tim pra tum*

Voz *pa pra tim pra tum pra tim tum*

Aula – 2

1 - **TEMA:** Corpo

2 - **OBJETIVO GERAL:** Onomatopéia, corpo e dança

3. ESPECÍFICOS	4. CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver maior coordenação motora. • Trabalhar danças infantis e as composições que envolvam figuras onomatopeicas. 	Timbres Composição Noções ritimicas. Percepção auditiva. Onomatopeias Coordenação motora	
5. ATIVIDADES DIDÁTICAS		6. RECURSOS
<p>Iniciaremos a aula com um música feito com onomatopéias. (Segue em anexo).</p> <p>Com a aula anterior sobre os instrumentos e seus sons onomatopéicos entendida, partiremos para mais um passo.</p> <p>Pediremos que os alunos fiquem de pé e novamente tentaremos extrair sons do corpo exigindo mais do aluno variando os ritimos, buscando mais sonoridades é repetindo gestos de forma mais musical.</p> <p>Cada aluno fará quatro sugestões, escreve no caderno as onomatopéias e também memorize-as. Logo em seguida junta-se a um outro colega e ao modo doleto criaremos uma “coreografia” em conjunto cantando os sons onomatopéicos feito anteriormente. Os dois alunos juntos devem criar gestos (movimentos) com suas onomatopeias, somando oito movimentos a serem feitos (quatro de cada) cada dupla apresenta o seu.</p> <p>Use a imaginação, repita gestos, busque sons de todas as partes do corpo. Ao acha-los tentem fazer conexões dos gestos similares ao som e aos movimentos entre os dois.</p>		Lápis e caderno

Voz *Tim pra tim pra tum Tim pra tim pra tum Tim pra tim pra tum*

Voz *ti ti tu ti ti ti ti tu*

Voz

Voz

⁴
Voz *Tim pra tim pra tum Tim pra tim pra tum*

Voz *ti ti tu tu tu ti ti tu ti ti tu ti ti ti ti tu*

Voz *tin guin lin guin tin tin guin lin guin tim*

Voz

2

6

Voz *Tim pra tim pra tum Tim pra tim pra tum*

Voz *ti ti tu tu tu ti ti tu ti ti tu ti ti ti ti tu*

Voz

Voz

8

Voz *Tim pra tim pra tum Tim pra tim pra tum*

Voz *ti ti tu tu tu ti ti tu ti ti tu ti ti ti ti tu*

Voz *tin guin lin guin tin tin guin lin guin tin tin guin lin guin tin*

Voz *re co re co re co re co re co re co re co re co re co re co re co re co re co*

10

Voz *Tim pra tim pra tum*

Voz *ti ti tu tu tu ti ti tu*

Voz *tin guin lin guin tin tin guin lin guin tin*

Voz *re co re co re co re co re co re co re co*

Fonemas

Fonemas e letras, sons e notas escritas num papel (partituras) trazem do campo da semiótica junto a linguagem um sistema de signos e significados que são comuns a elas por necessitarem de uma grafia que equivalha ou se aproxime do som. Por definição fonema significa literalmente "estudo dos sons" no que se refere à produção, articulação e variedades. Necessidades inerentes também ao campo da música.

O homem, ao falar, emite sons. Cada indivíduo tem uma maneira própria de realizar esses sons no ato da fala essas particularidades na pronúncia de cada falante são estudadas pela *Fonética*. Uma análise similar sobre emissão e articulação dos sons também é praticada em música. Um fonema se refere ao som produzido enquanto que uma letra é o som escrito em um papel. Em música também temos esta distinção entre sons escritos em um papel onde chamamos de partitura pois ela é a música escrita e som, nota audível, tocada, chamamos de música. O nome de cada nota é escrita no papel em linhas e espaços específicos que ditam as suas alturas e durações, assim sabemos qual som a escrita no papel esta se referindo.

Usando esta visão bilateral que o fonema nos oferece vamos traçando planos que colabore para este entendimento, porém, sob um olhar mais musical. As aulas três e quatro tratam da parte sonora que vem atreladas nos fonemas e nas letras. Existe uma melodia ou entonação que emitida junto ao fonema vai criando um sentido nas sílabas e nas palavras. Aqui vamos trabalhar de forma bastante lúdica esses fonemas junto aos sons do cotidiano e praticando musicalmente sua escrita e audição.

Aula 3

1 - TEMA: Fonemas e Paisagens sonoras.

2 - GERAIS: Desenvolver habilidades fonêmicas.

3 - ESPECÍFICOS	4 - CONTEÚDOS
<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver a capacidade perceptiva sonora dos fonemas junto a escrita bem como sua diferenciação. 	Atividade em grupo Percepção auditiva Aquisição de linguagem Desenvolvimento fonêmico.

5 - ATIVIDADES DIDÁTICAS	6 - RECURSOS
<p>Iniciaremos a aula falando sobre os sons do cotidiano e suas paisagens sonoras. Mostraremos como a sirene de uma ambulância tem um barulho fino (agudo) como o de um carro de polícia, buzina de um fusca, sino da igreja. O som médio do motor das motos e o grave do motor dos caminhões e etc.</p> <p>Perceba que o simples fato de imitar um desses sons já gera um fonema é consecutivamente uma letra, logo com isso tentaremos mostrar a variedade desses fonemas que permeiam por nosso ambiente.</p> <p>Com este gancho das imitações feitas por eles começaremos a conversar sobre o comportamento sonoro que é perceptível entre o ambiente e algumas letras. Veja que ao imitarmos uma sirene a letra sofre modificações sonoras e vai diminuindo o volume de som, o grave do caminhão vai aumentando, o agudo da sirene de polícia (que tem o som diferente da ambulância) fica oscilando e etc.</p> <p>O interesse aqui não é discutir qual letra chega mais próxima do som, mas sim, buscar na criança a tentativa de discorrer sobre uma identificação fonêmica e sonora junto a escrita, extrair dele o tentar escrever ao quadro/caderno o que ouve ou o que consegue identificar, trabalhando de modo integral o som e a escrita na aquisição das linguagens, fazendo uma aula onde a percepção auditiva seja trabalhada.</p> <p>Faremos perguntas aos jovens que os remetam aos sons musicais distintos e fonemas que eles produzem escrevendo no caderno ou na quadro. Alguns deles estão aqui e devem ser mostradas de forma bem divertida:</p> <p>Perguntaremos coisas do tipo: Que som a gente faz quando espirra?</p> <p>AAAAtixim- Observe que este “A” sonoramente é sempre muito expressivo. Muitas vezes vem com uma dinâmica fazendo algo do tipo: aaaAAA ou AAAaaa. Começando baixinho e aumentando muito ou vice-versa.</p> <p>Que expressão fazemos em uma piada do tipo: Mulher bonita não paga mas, também não leva: expressivamente entoada: AAAaaa.</p> <p>Qual o nome daquele fedorzinho de baixo do braço que gera brincadeiras com a letra c? Resp: CC</p> <p>E assim seguem as brincadeiras com os fonemas e letras.</p> <p>Letra D: Moto ou Motor de lancha velha.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro - Pincel Atômico - Papel, Lápis

<p>Letra É: sapo na lagoa, Letra F: imitando furacão. Letra G: Criança bebendo água. Letra H: criança pedindo água. Letra I: Quando o coleguinha da bobeira na frente dos amigos. Letra J: Letra L: Letra M, N: Pais dengando o filho. Letra O: expressão de carinho e afeto Mae-filho. Letra Ô (ôôôô): expressão sarcástica ou de esperteza. Letra P: Letra Q (que) : Quando alguém finge não entender uma pergunta ou quando uma pessoa previamente acerta o valor de um serviço e no meio de uma brincadeira tentar fazer colar um outro valor de forma esperta. Letra R: Cão raivoso. Letra S (siii) : A mãe pedindo para o filho fazer silêncio. Letra: T Letra U (uuu): Vaia, quando alguém faz alguma coisa feia. Letra V: Letra X (xiii): Quando alguém vê que algo não vai dar certo e leva uma bronca da mãe. Letra Z: Dormindo Letra K: Risada de criança: KK.</p> <p>O mais interessante desta é envolver os alunos com o som e a escrita.</p>	
---	--

Aula 4

1 - TEMA: Fonemas, letras e canto (seguimento).

2 - GERAIS: Desenvolver a percepção sonora.

<p>3 - ESPECÍFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> Desenvolver a capacidade perceptiva sonora dos fonemas junto a escrita e a composição através da manipulação do som de diferentes letras do nosso cotidiano 	<p>4 - CONTEÚDOS</p> <p>Atividade em grupo Percepção auditiva Aquisição de linguagem Desenvolvimento fonêmico.</p>
<p>5 - ATIVIDADES DIDÁTICAS</p> <p>Com a aula anterior entendida partiremos para uma nova etapa: Manipular a melodia dos fonemas.</p> <p>Percebam que a entonação vocal que vem agregado ao</p>	<p>6 - RECURSOS</p> <p>- Quadro - Pincel Atômico - Papel, Lápis</p>

<p>fonema enfatiza muito mais o seu sentido. É como se a união desses dois elementos: palavra e melodia trouxessem o sentido completo para uma mensagem.</p> <p>Usaremos da criatividade para fazer uma mini composição musical que envolva escrita, sons e a manipulação do sons com ajuda da nossa imaginação.</p> <p>Vamos fazer perceber que as letras estão carregadas de sons. Viu que a vaia da letra U dura um certo tempo logo em seguida vai abaixando até acabar? Que o I da sirene parece que vai formando uma barriga para cima, ele começa baixinho cresce, cresce e depois vem abaixando até acabar? Isso é música!</p> <p>Faremos o seguinte: Pegaremos a “música” que você percebeu nas letras e ponha em outras. Vamos por a “barriguinha” da sirene na vaia que usa a letra U, ou no S de silêncio. Usaremos a criatividade para trocar o som das letras.</p> <p>Para uma boa organização no papel é um maior êxito na entendimento do nosso propósitos aqui convencionamos o seguinte: expressão baixa letra menúscola, expressão forte letra maiúscula. O som crescendo sinal de crescendo < , o som diminuindo sinal de decrescendo >.</p> <p>Na prática a dinâmica de uma vaia escrita seria algo do tipo: U>u ou UUU>uuuu.</p> <p>O trabalho percorre a tentativa de fazer que as crianças entendam a analogia com letras maisuculas e minúsculas sons “grandes é pequenos” partindo para sua escrita de forma lúdica e a sensação causada por modificação e troca dos sons.</p> <p>(obs): Em algumas letras perceberemos que não possuem esta dinâmica tão evidente ou não a possuem, a esta se faz a interessante junção de algumas letras com algumas dinâmicas. Logo poderíamos pegar o ex: cc e acrescentar um crescente ou decrescente ficando assim: CC>cc ou cc<CC</p> <p>Cada criança faz quatro exemplos e apresenta todas em sequência.</p>	<p>- Caderno</p>
--	------------------

Afixos

Os afixos são elementos chamados de morfemas que são ligados ao radical da palavra formando assim uma nova palavra. Dependendo do local onde elas se encontrem as mesmas levam nomes diferentes: PREFIXOS se estiverem antes, INFIXOS se estiverem no meio e SUFIXOS se estiverem no final.

Com este conceito de localização dos afixos nas palavras faremos variações musicais acrescentando alguns elementos sonoros em lugares diferentes que chamaremos de “afixos musicais” em forma de improvisação na estrutura de uma pequena melodia com palmas.

Aula 5

1 - TEMA: Lateralidade e afixos.

2 - GERAIS: Desenvolver a lateralidade junto aos afixos.

3 - ESPECÍFICOS	4 - CONTEÚDOS	
<p>Desenvolver através da improvisação com palmas noções de antes e depois trabalhando localização espacial e sufixial junto a produção de palavras e improvisação.</p>	<p>Canto em grupo Atividade em grupo Atividade com o corpo Percepção auditiva Prefixo, radical e afixo Lateralidade Improvisação</p>	
5 - ATIVIDADES DIDÁTICAS		6 - RECURSOS
<p>1 - Criaremos apenas dois compassos de uma melodia com palmas (rítmica). 2 - Todos os alunos fazem a melodia criada e ao final um aluno previamente escolhido baterá sozinho na palma das mãos de forma bem enfática fazendo uma variação no final, logo todos repetem tudo passa para um outro aluno repetindo tudo novamente. 3 – Chamaremos esse improviso de sufixo por estar no final da frase. O intuito desta aula é acrescentar uma pequena célula de caráter espontâneo, por estar no final, chamaremos esta variação espontânea de sufixo se estiver no começo chamaremos de pre-fixo. A frase já pre-construída chamaremos de radical. O conceito de prefixo e sufixo como parte acrescentada antes e depois do radical unido ao desenvolvimento improvisativo do aluno deve ser incentivado a todo o tempo.</p>		

<p>E importante que todo esse processo de criação seja muito organizado musicalmente e feito lentamente para que se tenha um aprendizado mais significativo.</p> <p>A melodia feita pelo aluno tem que ter uma conexão agradável ao ouvido ao se juntar com a melodia dada pelo professor ao qual chamamos de raiz ou radical, soando como se fosse uma frase musical só, não algo bagunçado ou não musical.</p>	
--	--

Aula 6

1 - TEMA: Canto-rima e sufixos.

2 - GERAIS: Desenvolvimento de palavras.

3 - ESPECÍFICOS	4 - CONTEÚDOS
<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver através da rima a produção de palavras com terminações sufixiais iguais com o intuito de se extrair ao máximo os vocábulos e assim desenvolvendo um maior campo léxico dos alunos. 	<p>Canto em grupo Atividade em grupo Ampliação de vocabulário Rima Percepção auditiva Desenvolvimento das noções de antes e depois Afixos e sufixos. Capacidade de improvisação.</p>
5 - ATIVIDADES DIDÁTICAS	6 - RECURSOS
<p>Esta aula inicia com uma breve explicação de temporalidade. Falando mais uma vez sobre o antes e o depois para que os alunos continuem desenvolvendo esses parâmetros, assim como na aula passada. Ao relembrar tal explicação passamos para o seguinte passo.</p> <p>Ensinar uma música cuja melodia vai em anexo.</p> <p>A última palavra da música deve rimar com a primeira e a cada vez cantada troca-se a primeira palavra. Um aluno e uma palavra por vez.</p> <p><i>Carregador é o nome agora, essa palavra acabei de aprender, um sufixo e pouca demora, uma nova palavra, agora eu vou dizer: Pregador, cacador, empregador etc. (música em anexo).</i></p>	

Palavra dada pelo professor: Carregador

Palavra do aluno: Pregador, cacador, empregador etc.

Para incentivar a produção de palavras escolhe-se um ambiente assim usando só palavras de determinado local, como um escritório, sala de estar, cozinha etc.

O professor deve sempre estar atento para indicar que o prefixo/sufixo é uma variação que se encontra no início ou no final da palavra respectivamente, assim surgirão várias como: Pregador, cacador, empregador. As opções diminuirão a cada rodada, quando acabar as palavras, inicia uma outra com novas terminações sufixial ou escolhemos um outro ambiente para explorar novas possibilidades.

The image shows two staves of musical notation in treble clef, 4/4 time. The first staff contains the melody for the first line of lyrics: "car re ga dor é o no me a go ra es sa pa". The second staff contains the melody for the second line of lyrics: "la vra aca bei de fa zer u ma no va pa la vra a go ra vou di zer". The lyrics are written in a stylized, lowercase font with spaces between syllables.

Prosódia

A prosódia estuda a entonação, o ritmo, o acento da linguagem falada, ela cuida da correta emissão das palavras quanto à posição da sílaba tônica. A relação direta da prosódia com a música seria em coordenar as sílabas tônicas das palavras nos tempos fortes dos compassos na música. O contrário disso pode trazer um descompasso rítmico não muito musical sendo bastante desagradável ao ouvinte.

A prosódia musical consiste em fazer coincidir as acentuações das palavras com as acentuações da música, ou vice versa; sons acentuados com sílabas tônicas. O pensamento desenvolvido com a prosódia no próximo plano é de trazer noções de acentuações trabalhando os nomes dos alunos.

Aula 7

1 - TEMA: Música e Prosódia.

2 - GERAIS: Desenvolver noções de acentuações.

3 - ESPECÍFICOS	4 - CONTEÚDOS
<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver através das palavras e das palmas noções de acentuações e como elas podem variar de acordo com a acentuação tônica. 	Canto em conjunto Ritmo Memorização Palmas
5 - ATIVIDADES DIDÁTICAS	6 - RECURSOS:
<p>A aula começa com o professor falando sobre higiene pessoal, obediência dos pais e etc.</p> <p>Perguntaremos quem escovou os dentes hoje, daí começará uma risada na sala. Falaremos de modo bastante lúdico que quem não escova os dentes nem lava as mãos pega um verme chamado prosódia e que fica na barriga fazendo um barulhinho estranho e que dá dor de barriga. E fazemos ele pensarem um pouco sobre esse “bichinho” chamado prosódia. De forma discreta damos esse assunto como encerrado.</p> <p>Faremos uma roda e com o professor dando o pulso de um a quatro, batemos nas palmas da mão os nomes dos alunos de forma bem enfática e musical, ex: An-dré, Jo-ão, Car-la.</p> <p>É possível que apareça algum nome com a acentuação duvidosa como Alan ou Álan. A partir daí começaremos a perguntar qual é o certo e adicionaremos nomes usados no nosso cotidiano que as vezes geram dúvidas, como: réptil ou reptíl, xerox ou xérox, projétil ou prójetil, etc. Logo eles saberão de imediato algumas palavras, porém outras não, então perguntaremos o que está errado, provavelmente ninguém saberá.</p> <p>Assim deixaremos bem claro sobre a mudança de tonicidade e o que está errado é a prosódia.</p>	Sala Limpa

Sílabas, quanto ao número de notas

A quantidade de sílabas e a quantidade de notas trazem um excelente material interdisciplinar para se trabalhar essas duas áreas num mesmo plano, uma vez existente a idéia de proporção de números em ambas as matérias. A quantidade de sílabas dentro de uma





palavra é trazida analogamente aqui junto a quantidade de notas dentro de um tempo musical trazendo a ideias de proporção.

Aula 8

1 - TEMA DA AULA: Rítmicos e Silabas I.

2 - GERAIS: Desenvolver noções silábicas.

3 - ESPECÍFICOS	4 - CONTEÚDOS
<ul style="list-style-type: none"> Construir através de atividades musicais a divisão silábica e acentuações rítmicas junto as figuras musicais com a escrita dos alunos. 	Canto coletivo Expressividade Sincronismo Silabas Aquisição de linguagem Escrita lúdica
5 - ATIVIDADES DIDÁTICAS	6 - RECURSOS
<p>Escrevermos no quadro os grupos de palavras com as quatro classes silábicas, ex:</p> <p>Monossilabo: til, sil ,mil, pui Dissilabo: casa, café , mala, carro Trissilabo: cavalo, lampada, batuque, tônica Polissilabo: chocolate, batizado, bereguede, alicate.</p> <p>Embaixo de cada silaba colocaremos um setinha, já induzindo ao aluno perceber a semehanças das setas com as figuras musicais.</p> <p>Palavras monossilabo: uma setinha embaixo Palavras dissilabo: duas setinhas embaixo Palavras trissilabo: três setinhas embaixo Palavra possiliabo: quatro setinhas embaixo.</p> <p>Cantaremos as silabas com as palmas mostrando que em cada tempo existem subdivisões de números de silabas e rítmicas. Logo feito esta primeira parte o professor redesenha as cetinhas transformando-as nas figuras musicais, como mostrado a baixo.</p>	Quadro e Giz

<p>Monossilabo:</p> <p>til, sil ,mil, piu</p>  <p>Dissilabo:</p> <p>Ca,sa / ca,fé / ma,la/ car,ro</p>  <p>Trissilabo:</p> <p>Ca-ma-ra/ lam-pa-da/ Bar-ba-ra/ tô-ni-ca</p>  <p>Polissilabo:</p> <p>Cho-co-la-te / ba-ti-za-do / mar-me-la-da / a-li-ca-te</p> 	
<p>Pediremos para os alunos descobrirem outras palavras e cantaremos. Para dificultar ainda mais pediremos para os alunos escolherem palavras de um mesmo ambiente, o professor da uma opção, ex: Palavras de uma sala de aula, palavras de uma cozinha, palavras de um escritorio, palavras de um quarto.</p> <p>Ao decorrer perceberão que a cada palavra com maior números de sílabas a necessidade de se cantar mais devagar é inevitável, então já comecemos lento.</p>	

Aula 9

1 - TEMA: Ritimos e Silabas II.

2 - GERAIS: Desenvolver atividades com sílabas e palmas.

3 - ESPECÍFICOS	4 - CONTEÚDOS
<ul style="list-style-type: none"> • Construir através das palmas o entendimento musical sobre andamentos, dinâmica junto com a aprendizagem silábica e quanto ao seu número de sílaba. • Trabalhar a identidade dos alunos a partir do seu nome. • Trabalhar noções de andamento (rápido, lento) e de dinâmica (forte, fraco). 	<p>Identidade Expressividade Prontidão Sincronismo Ritmo Dinâmica Acentuação</p>

5 - ATIVIDADES DIDÁTICAS	6 - RECURSOS
<p>Iniciamos a aula com uma pequena canção de acolhimento com toda a sala, de livre escolha.</p> <p>Logo em seguida uma breve conversa sobre cada um, de onde vem, sua idade, gosto musical, o que ouve em casa e nas ruas e o que eles gostam. Analisando suas respostas perante o seu contexto de vida e não pela opinião pessoal do professor.</p> <p>Como na aula 7 sobre prosódia pediremos para que se identifiquem falando o seu nome, e logo em seguinte com um pulso dado pelo professor todos cantam o nome do aluno bem alto onde cada sílaba é uma palma ex: Professor conta de um a quatro 1, 2 ,3 ,4 = Fer-nan-da (três palmas) e perguntamos quantas vezes batemos com a palma ao falar o nome dos aluno, a partir daí, com a variedade de nome dos alunos faremos a associação com o nome e ao número de silábas, ex:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sil = Uma palma = uma silaba = dissilabo - An-dré = duas palmas = duas silabas = monosilabo - Fa-ti-ma = três palmas = três silabas = trissílabo - A-dri-a-no = Quatro palmas = quatro silabas = polissílabo. <p>Repetiremos em momentos mais rápido ou mais lento, forte ou fraco. Sempre com uma regência prévia e estimulando as propriedades musicais fazendo com que todos entrem juntos, trabalhando os elementos musicais ao falar o nome do aluno.</p> <p><i>Dica: Quanto os nomes forem dissílabo ou trissílabo podemos fazer associações com as letras iniciais do tipo: letras D de dois e de dissilabo e letra T de três e de trissilabo.</i></p>	<p>Sala Limpa.</p>

Acento Tônico

Na emissão de uma palavra de duas ou mais sílabas, existe uma de maior força onde a sua intensidade sonora predomina além das demais. A presença destas sílaba de maior intensidade nas palavras, em meio a sílabas de menor intensidade, é que gera um dos elementos que lhe dão uma melodia. Quando as palavras são proferidas diferentemente do comum a isso temos um erro ou uma mudança prosódico, pois a ela se ocupa da correta emissão de palavras quanto à posição da sílaba tônica, a este erro prosódico dá-se o nome de silabada, a troca da silaba tônica em alguns casos também pode ser uma nova palavra.

Em música temos também os acentos em determinadas notas de uma melodia e ainda ritmos que possuem suas acentuações em determinadas batidas que vão originar um tipo de música específica, sendo esse o responsável pelo caráter de cada levada musical (Ritmo). O deslocamento de uma acento pode gerar um novo ritmo, assim como o deslocamento de um acento em uma letra no exemplo da linguagem, só que agora se tratando de música.

Percebemos aqui uma similaridade em ambas referente à acentuação que de fato delinea o som e lhe atribui características sonoras específicas onde a sua mais sutil mudança já muda a sua natural condição original. Com esse pensamento desenvolvemos um plano em que essas analogias fossem exemplificada comparando-as com ritmos conhecidos.

Aula 10

1 - TEMA: Ritmos e Acentuação tônica.

2 - GERAIS: Conhecer a acentuação ritimica e fonologica das musicas e das palavras.

3 - ESPECÍFICOS	4 - CONTEÚDOS
<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver através dos ritimos as nocões de acentuação e estudo de alguns ritimos populares. 	Capacidades auditivas Percepção musical e fonetica Trabalho com dança.
5 - ATIVIDADES DIDÁTICA	6 - RECURSOS:
<p>Falaremos de palavras oxitona, paroxitona e proparoxitona e seus acentos, logo em seguida comecaremos a falar de alguns ritimos musicais que também tem seus acentos, assim como na ortografia. Daremos como exemplos ritimos que tem a acentuação em locais análogos as duas áreas, ex:</p> <p>Acentuação oxitono = última silaba=ultima batida Acentuação paroxitono = penúltima silaba = penúltima batida Proparoxitona= antipenúltima silaba = antipenultima batida</p> <p>Faremos o seguinte: Cantaremos um loop (frase que se repete) contando de um a quatro: 1234, 1234, 1234, 1234 logo em seguida na quarta batida faremos uma acentuação maior, veremos que o destaque da quarta batida faz este ritmo se parecer com um ritmo bem conhecido, um arasta pé.</p> <p>Este ritmo analogarmente a linguagem tem o seu destaque na última batida (ou primeira de tras para frente como comumente ensinado) como de uma acentuação oxitona em linguagem.</p> <p>Do mesmo modo faremos com os outros ritimos, cantaremos o loop acentuando na terceira batida e o chamaremos de ritmo</p>	<p>Sala Limpa</p>

<p>paroxitona. Batiremos na antepenultima batida e o chamaremos de ritmo proparoxitona. Daremos exemplos de músicas cantadas com esses ritmos.</p> <p>Oxitona – capoeira 1110. Arasta pé</p> <p>Paroxitona - Pop belle jean. 1101</p> <p>Proparoxitona- baião 1011.</p> <p>1= batida</p> <p>0 = batida mais forte</p>	
---	--

Coordenação motora e Coordenação Viso motora

O direcionamento dos olhos para um campo visual e logo em seguida a sua conversão em imagem vista para a imagem reproduzida, representa um parcela importante do aprendizado humano. Ver, codificar, diferenciar e reproduzir objetos em um campo visual a primeira vista parece fácil quando nos encontramos no estatus de: já adquirido, contudo, nas fases iniciais da vida o não desenvolvimento deste, pode trazer enormes dificuldades posteriores.

JOSÉ (1991) relata que as crianças que não conseguem coordenar o movimento ocular com o movimento das mãos, terão dificuldades no que diz respeito às atividades que envolvem coordenação viso motora olho – mão. Assim, há a caracterização da dificuldade na escrita, pois os olhos não acompanham os movimentos motores da mão; a criança se confunde com as letras simétricas (d/ b; n/u; p/q), bem como troca as letras que diferem em pequenos detalhes (o/ e; f/ t; c/ e; a/o; h/ b). Outras consequências da falha na coordenação viso-motora são: leitura lenta, cópia com muitos erros e deformações na escrita. Nos próximos planos buscamos estratégias que visam desenvolver nos alunos uma observação mais adequada sobre as formas das letras e suas variações.

Aula 11

1 - TEMA:

2 - GERAIS: Desenvolver a coordenação viso-motora.

3 - ESPECÍFICOS	4 - CONTEÚDOS
-----------------	---------------

<ul style="list-style-type: none"> Através da música desenvolver a coordenação motora e viso-motora ajudando os alunos a melhorar a localização espacial auxiliando na aquisição da linguagem é escrita. 	Canto em grupo Atenção Coordenação motora Coordenação viso-motora Campo léxico Localização espacial
5 - ATIVIDADES DIDÁTICAS	6 - RECURSOS:
<p>Começaremos a aula com o professor falando de formas: triangular , quadrado, redondo e o falaremos como algumas formas são parecidas com as letras, como: O, A, B, etc.</p> <p>Então dividiremos a sala em grupos (escolha a formação que melhor servirá nos seu contexto 2, 4, 6 etc) pegaremos uma corda e desenharemos uma letras no chão, bem grande para que eles possam caminhar por cima e no ritmo da música cantando a música da aula 6. A palavra que deve começar a música deve ser com letra inicial ao da letra ao qual o aluno esta a andar por cima.</p> <p><i>“Algodão é o nome agora, essa palavra acabei de aprender, um sufixo e pouca demora, uma nova palavra, agora eu vou dizer: <u>alcorão, alçapão etc</u>”</i> quando acabar a música passa a vez para o outro grupo que cantará a mesma música usando a letra que escolheu o grupo que não conseguir mais achar palavras troca de letra e perde um participante.</p> <p>Obs: A música tem como intenção a produção de palavras e o caminhar: a coordenação viso-motora e espacial.</p> <p>É importante tentar ao máximo caminha por cima da corda no andamento da música os alunos em alguns casos sentirão essa dificuldade pelo fato das letras terem formas complicadas Isso o fará raciocinar muito bem sobre formas, pois neste momento ele esta a andar com o corpo sobre as leras da mesma forma será no caderno, porém com um lápis.</p>	Uma Corda grande

Aula 12

1 - TEMA: Coordenação viso-motora/Letras.

2 - GERAIS: Desenvolver a capacidade de localizar-se em espaços maiores e menores.

3 - ESPECÍFICOS	4 - CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver através de cordas, música e brincadeira, a capacidade de entender o tamanho do espaço que nos circunda. 	Canto em grupo Atenção Coordenação motora Coordenação viso-motora Campo Lexico Localização espacial Lateralidade	
5 - ATIVIDADES DIDÁTICAS		6 - RECURSOS:
<p>Desenharemos no chão uma letra com uma corda onde os alunos irão caminhar por cima e canteremos a música da aula 6 porém, no final da música, só o professor cantará e mudará o final escolhendo uma das frases a seguir: em cima da corda, sobre a corda e em baixo da corda. Bem ao modo da brincadeira seco ou molhado, dependendo da escolha do professor, o aluno imediatamente tem que seguir o mandado e se ele pisar fora do lugar na corda perde.</p> <p>Esta aula serve para que o aluno se entendam com o seu espaço e futuramente entenda os limites de uma folha de caderno bem como a sua escrita.</p>		Sala limpa Uma corda grande

Aula 13

1 - TEMA: Rítmicos e coordenação motora-fina.

2 - GERAIS: Desenvolver movimentos é estímulos físico de pequenos músculos.

3 - ESPECÍFICOS	4 - CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> Trabalhar os movimentos das mãos junto ao ritmo da música melhorando o tônus e pressão muscular dos dedos. Aspectos válidos para que a criança adquira firmeza nas mãos na hora de escrever. 	Atividades com as mãos Atividades com ritmos Coordenação motora-fina Percepção Pequeno músculos	
5 - ATIVIDADES DIDÁTICAS		6 - RECURSOS
A aula inicia com o professor perguntando quem consegue fazer o maior número de movimentos com as		Um som

<p>mãos, neste momento varias crianças mostrarão sua opções é com este gancho o professor organiza e começa a mostrar os seus e pede para a sala repetir. Assim o professor começa com as seguintes opções:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Com a mão fechada levantando a penas o dedo polegar - Com o mesmo racinio anterior levanta o dedo indicador e fecha os dedos restantes, vai desta forma ate chegar ao dedo mindinho. Obs: (o dedo mais dificil é o anelar). - Repete tudo com a mão esquerda - e em seguida com as duas mãos juntas. <p>Pegamos uma pequena canção e faremos esses movimentos no tempo da música, como se os dedinhos estivessem dançando. Juntamos as palmas das mãos e cada sílaba da canção faremos uma batida com os dedos corespondentes, polegar com polegar, indicador com indicador etc.</p> <p>O intuito e fazer varios movimentos possiveis com os dedos juntos no tempo da música.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Começar do polegar até mendinho - Mendinho até polegar - Movimento salteado (pulando os dedos) - De dois em dois - De dois em dois salteados <p>Com uma infinidade de movimentos o professor vai criando em sala de aula e vendo as dificuldades, se flexibiliza de acordo com a turma, dificultando ou facilitando o processo, podendo fazer apenas com uma mão e log depois com as duas.</p> <p>Lembrando que a cada sílaba da música e um movimento.</p>	
--	--

Aula 14

2 - TEMA: Música esquerda e direita.

3 - GERAIS: Desenvolver através da música e do corpo noções de lateralidade.

3 - ESPECÍFICOS	4 - CONTEÚDOS
<ul style="list-style-type: none"> • Buscar junto com o aluno a observação de elementos de uso cotidiano que são construídos para um tipo de pessoa. • Fazer refletir sobre 	Ativiades com as maos Atividades com ritimos Coordenacao motora fina Percepção Pequeno músculos

5 - ATIVIDADES DIDÁTICAS	6 - RECURSOS
<p>Iniciamos a aula falando sobre destros e canhotos e objetos que apenas os destros sentem facilidade em usar. Conversaremos sobre a dificuldade encontrada na vida por pessoa que sentem dificuldade em se adaptarem a usar objetos não pensados para um outro público.</p> <p>Perguntamos se os meninos ao jogar bola conseguem chutar bem com as duas pernas e se as meninas conseguem também pegar na tesoura, mouse do computador com as duas mãos e de fato como isso influencia na nossa vida. Logo em seguida pedimos para que todos levantem o braço direito, então veremos alguns erros e então aprenderemos uma pequena música que em que sua letra trata bem destas definições e tentaremos não esquece-las mais. Ao cantarmos a música o professor deve tentar fazer movimentos pensados junto a letra para melhor enfatizar o assunto.</p>	

5 o co ra ção é o vo lan te u sa mar cha eo pen san te eu vou pa ra es quer da e de

8 pois pa ra di rei ta o vo lan te na es quer da e a mar cha na di rei ta eu es

cre vo com as mãos com a es quer da ea di rei ta

Frases

Diferentes autores trazem observações sobre o conceito de frase em música, alguns partem de estruturas menores com apenas dois ou três grupos de pulsações como: forte-fraco ou forte-fraco-fraco há estruturas maiores partindo de um tempo inicial, um período de movimento e um ponto de chegada marcado por uma cadência rítmica.

Em comum elas convergem para um mesmo ponto: a necessidade de começar e terminar uma ideia. Ramires, 2008. pág 1. Traz o conceito de que: um frase musical pode ser entendida por conter idéias musicais suficientes que possam lhe garantir uma

independência. De mesmo modo em linguagem: frase é todo enunciado de sentido completo, podendo ser formada por uma ou mais palavras com ou sem a presença do verbo.

A definição de frase em música é bem parecida com a definição de frase em linguagem elas são enunciados que se resumem em si mesmo, passam paz, inquietude, calma em um conceito de unidade tendo ou não a presença de um verbo.

Aula 15

1 - TEMA DA AULA: Frase lá e Frase cá.

2 - GERAIS: Conhecer conceito de frase.

3 - ESPECÍFICOS	4 - CONTEÚDOS	
<p>Desenvolver pequenas ideias musicas com os alunos num conceito de unidade onde o exercício busca desenvolver noções de inicio, meio e fim atrelado a isso a expressão musical que possa designar algum tipo de sentimento.</p>	<p>Trabalho em conjunto. Rítmos Expressividade Desenvolvimento rítmico. Frase Percepção</p>	
5 - ATIVIDADES DIDÁTICAS		6 - RECURSOS
<p>Começaremos a dialogar sobre o conceito de frase dando alguns exemplos de como transmitir mensagens com estruturas pequenas na linguagem verbal. Explicaremos que frase é um enunciado de sentido completo podendo ser resumido a uma só ou mais palavras com ou sem verbo a exemplo: silêncio, que belo dia! hoje esta um dia lindo.</p> <p>Veremos que essas frases transmitem um sentido e não são nenhum bicho de sete cabeça para construí-las ou entendidas e deste mesmo modo faremos em música.</p> <p>Em música, do mesmo modo que linguagem, um simples “toque” pode ser entendida como frase.</p> <p>Nesta aula tentaremos extrair o que existe de sons e sensações com esses “toques percussivos” e por trabalharmos com percussão será um pouco mais difícil a transmissão dessas possíveis sensações, mas isso acaba fazendo a coisa ficar mais interessante, pois se usássemos o recurso da verbalização seria muito fácil, era só dizer o que sente e pronto, isso e o incrível da música, tentar entender o sentido sem o auxílio do verbo.</p> <p>Com os alunos em roda pediremos para pensarem em</p>		<p>Sala Limpa</p>

<p>algum sentimento e se expressarem com alguns batiques, onde quiserem, corpo, mesa, cadeira ou palmas e falarem no que estavam pensando em seguida perguntar para os colegas o que acharam e se sentiram algo parecido. Boas tentativas de transmitirem algo sonoro seriam:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Amor ou algum tipo de sensação afetiva = um batuque lento e baixo - Raiva = Rápido e acelerada - Felicidade = Um batuque moderato em com ritmos bem definidos e circulares - Calma= Um som com estalar de dedos em andamento lento - Nervosismo= Arrastar de cadeiras desordenado - Paciência ou preguiça = Uma batida de palma demorando a se repetir lentamente. <p>A partir desta vamos compartilhando e criando junto a turma suas experiências e descobertas com os sons e sensações no trabalho de frases.</p>	
---	--

Aula 16

1 - TEMA DA AULA: Desenvolvimento de frases.

2 - GERAIS: Desenvolver noções de frase.

3 - ESPECÍFICOS	4 - CONTEÚDOS
<ul style="list-style-type: none"> • Buscar o desenvolvimentos de frases apartir de elementos sonoros trabalhando elementos linguisticos usando a criatividade das crianças. 	Criatividade Trabalho em conjunto. Rítmos Atenção Canto em conjunto Desenvolvimento linguistico Frase
5 - ATIVIDADES DIDÁTICAS	6. RECURSOS: Sala Limpa
<p>Começamos a aula mostrando para os alunos como é divertido mexer na ordem das silabas na palavra e quanto isso pode varia mesmo formando palavras estranhas.</p> <p>Usando a música cai-cai balão (ou de outra qualquer) faremos uma roda e cantaremos batendo com as palmas das mãos, quando acabar, um aluno pega qualquer parte da</p>	

<p>musica e mistura as silabas e cria uma nova “frase” algo pequeno e que tenha sentido musical completo em si, como uma frase ex:</p> <p>Cai cai balão, cai cai balão Aqui na minha mão Não Cai não, não cai não, não cai não Cai na rua do Sabão.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ba-lão cai- cai, balão cai,cai.- - não cai, não cai, não cai - rua do sabão cai aqui na minha mão - Balão que cai no chão - Cai na rua do sabão - Cai-cai sabão - Bão-sa ia-c iac etc. <p>Peça para o aluno trabalhar um ritmo ou melodia que queira e vá evoluindo aos poucos para melodias mais rebuscadas.</p> <p>O importante e que com essas pequenas “peças” a evolução de frases em música vá acontecendo e originando novos elementos musicais e trabalhando elementos linguísticos.</p>	
---	--

Aula 17

1 - TEMA DA AULA: Oração/Improvisação

2 - GERAIS: Conhecer o conceito de oração.

3 - ESPECÍFICOS	4 - CONTEÚDOS
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver através da improvisação noções básicas de oração enfatizando transmissões de possíveis sensações e desenvolvimentos expressivo. 	Trabalho em conjunto. Rítmicos Canto em conjunto Desenvolvimento rítmico. Desenvolvimento expressivo. Aumento de sensibilidade
5 - ATIVIDADES DIDÁTICAS	6 - RECURSOS:
<p>Daremos uma parte da canção cai-cai balão (podendo ser qualquer outra) como na aula anterior. A canção terá um pequeno espaço no meio ou no final, a escolha do aluno, para que o mesmo crie uma frase, um enunciado que se encaixe perfeitamente no tempo dado e que transmita a sensação de finalização. A estrutura da musica fica: Cai-cai balão, cai-cai balão aqui na minha mão, não cai não, não cai não, não cai não + frase conclusiva do aluno. A frase feita</p>	

<p>pelo aluno chamaremos de verbo no decorrer da aula. Obs.: Mostre para o aluno que a frase que foi retirada da música já transmite uma ideia de finalização. Tentaremos incentivar no aluno variadas expressões para que explorem a diversidade de ritmos, nuances, acentuações, retardos e adiantamentos. O recurso da verbalização facilita muito em um diálogo. A falta dele será um excelente desafio para entender o que queremos dizer em uma outra língua.</p>	
---	--

Períodos

Temos por definição sobre período em linguagem: uma frase constituída de uma ou mais orações, formando um todo, com sentido completo podendo ainda ser simples ou composto.

De mesmo modo em música temos os períodos onde a sua característica principal é a presença das cadências. Logo se extraíssemos o que existe de fator preponderante para a definição de períodos em ambas, seria o verbo em linguagem e cadência em música. Isso não significa dizer que um cadência seja um verbo ou vice-versa, porém ambas são tidas como pontos indispensáveis para a definição de períodos em suas respectivas linguagens e servirão muito bem para que de forma analoga, ensinarmos este conceito de forma mais divertida e interessante.

Aula 18

1 - TEMA DA AULA: Periodos simples e composto, la e cá.

2 - GERAIS: Conhecer o conceito de período através da improvisação.

3 - ESPECÍFICOS	4 - CONTEÚDOS
<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar junto com a música o conceito de períodos, uma vez que essa temática permeia pelas duas áreas. • Trabalhar o desenvolvimento da improvisação criativa desenvolvendo a atenção sobre os improvisos sob onde devem começar e terminar . 	Períodos Verbo Música Linguagem Atenção Improviso
5 - ATIVIDADES DIDÁTICAS Basicamente a atividade proposta por este plano seria	6 - RECURSOS: Sala Limpa.

parecida com a aula 17 sobre oração, porém com um pequeno acréscimo.	
--	--

O professor deve ensinar o conceito de períodos em linguagem falando sobre a quantidade e a necessidade de verbos bem como e necessidade das cadencias em musica para que também se tenha um período. Logo que entendido partiremos para transformar tudo isso em música.	
---	--

O professor ensina dois compassos de uma melodia para todos os alunos fazerem com as palmas das mãos e um aluno escolhido faz um compasso de improviso, daí todos repetem o que o professor fez e o aluno mais uma vez faz um compasso de finalização. A frase do meio deve ser uma cadência com caráter suspensivo e no final uma cadência com caráter conclusivo.	
---	--

Um diálogo entre linguagem.

O diálogo entre as pessoas tendem a tomar entonações de diversos formatos, partindo de uma calma a uma conversas até mesmo desorganizada onde as vezes não percebemos um dialogo fluente e seus entrelaces entre perguntas e respostas.

O som, responsável por passar o “tom” calmo da conversa, acaba de certo modo sem a sua devida atenção um vez que as pessoas tendem a prestar muito mais à atenção nas palavras do que na “música” que vem junto as palavras trazendo assim entonações que podem não condizer com o que desejam verbalizar.

O propósito do próximo plano é alavancar a observação sonora embutida nos orações. Colocaremos alguns trechos de músicas “conhecidas” e improvisos de caráter instrumental e perguntaremos através de um questionário semi-estruturado no que mais esse diálogo se parece se fosse comparado a duas pessoas se falando. Desta forma trazer esta parte musical para o campo dos verbos.

Aula 19

1 - TEMA DA AULA: A itenção no diálogo dos instrumentistas.

2 - GERAIS: Desenvolver nos alunos a observação em diálogos musicais.

3 - ESPECÍFICOS	4 - CONTEÚDOS
------------------------	----------------------

<ul style="list-style-type: none"> • Buscar desenvolver nos alunos a importância de ouvir analisando diálogos musicais em improvisos de forma lúdica. 	Aquisição de linguagem Percepção Pontuação Diálogos Pontos de vistas diversos
5 - ATIVIDADES DIDÁTICAS	6 - RECURSOS
<p>Começamos a aula falando um pouco do caráter sonoro dos diálogos entre as pessoas e como elas conversam quando estão zangadas, calmas ou quando crianças como nossos pais falam conosco etc. Logo que debatido e entendido sobre isso colocaremos o trecho de dois improvisos músicas que esta descrito no link e junto um questionário para aumentar as possibilidades de percepção do aluno.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Como você se sentiu ao ouvir este diálogo? 2- Soa muito agressivo, com uma pessoa gritando? 3- Tem algum instrumento que aparece mais do que outro? 4- Parecem que estão dialogando calmamente ou estão discutindo alguma coisa? 5- Comente o motivo que te fez pensar assim. 6- Você fala parecido com qual instrumento? 7- Em algum momentos eles “conversam” mais calmamente do que outros? 8- Você sabe quais instrumentos dialogaram nas músicas vistas. 9 - alguém que você conhece “fala” assim? 10 - Baseado no que ouviu e nestas perguntas você acha que se expressa bem? <p>https://www.youtube.com/watch?v=aKNS2bXFoHY https://www.youtube.com/watch?v=n-00h49-YDE obs: Adicionar exemplos de pergunta e resposta</p>	Som

FORMULÁRIO DE REGISTRO DE PRÁTICAS PROFISSIONAIS ORIENTADAS.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
ESCOLA DE MÚSICA

PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM MÚSICA – PPGPROM
FORMULÁRIO DE REGISTRO DE PRÁTICAS PROFISSIONAIS ORIENTADAS

Aluno: Franklin José Barreto de Araújo Matrícula: 215115558 **Área:**
Educação musical Ingresso: 2015.1

Código	Nome da Prática
MUS D56	Prática Docente em Ensino Coletivo Instrumental/Vocal.

Orientador da Prática: Profa. Dra. Katharina Doring.

Descrição da Prática:

1) Título da Prática: Prática como pesquisador na UNEB (Universidade estadual da Bahia).
Parte 1.

2) Carga Horária Total: 50 Hs

3) Locais de Realização: UNEB – Salvador- BA

4) Período de Realização: 12/10/2015a 12/11/2015

5) Detalhamento das Atividades (incluindo cronograma):

a) As aulas foram realizadas na faculdade (UNEB) como propósito do desenvolvimento da pesquisarelacionada ao mestrado.

b) Cronograma e carga horaria: 10 aulascom duração de 03:00 horas e mais 20 hs de planejamento totalizando 50 hs.

6) Objetivos a serem alcançados com a Prática: Experimentação da proposta.

7) Orientações: Carga horaria da orientação: 15:00 horas.

7.1) Formato das orientaçõe. Encontro presenciais.

8) Resultado: Experimentação prática dos planos de aulas propostas por esta pesquisa.

**FORMULÁRIO DE REGISTRO DE PRÁTICAS PROFISSIONAIS
ORIENTADAS.**

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

ESCOLA DE MÚSICA

**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM MÚSICA – PPGPROM
FORMULÁRIO DE REGISTRO DE PRÁTICAS PROFISSIONAIS ORIENTADAS**

Aluno: Franklin José Barreto de Araújo Matrícula: 215115558 **Área:**

Educação musical Ingresso: 2016.2

Código	Nome da Prática
MUSD56	Prática Docente em Ensino Coletivo Instrumental/Vocal.

Orientador da Prática: Profa. Dra. Katharina Doring.

Descrição da Prática:

1) Título da Prática: Prática como pesquisador na UNEB (Universidade Estadual da Bahia).
Parte 2.

2) Carga Horária Total: 50 Hs

3) Locais de Realização: UNEB – Salvador- BA

4) Período de Realização: 19/07/2016a 19/08/2016

5) Detalhamento das Atividades (incluindo cronograma):

b) As aulas foram realizadas na faculdade UNEB como propósito do desenvolvimento da pesquisa relacionada ao mestrado.

b) Cronograma e carga horaria: 10 aulas com duração de 03:00 horas e mais 20 hs de planejamento totalizando 50 hs.

6) Objetivos a serem alcançados com a Prática: Experimentação da proposta.

7) Orientações: Carga horaria da orientação: 15:00 horas.

7.1) Formato das orientaçõe. Encontro presenciais.

8) Resultado: Experimentação prática dos planos de aulas propostas por esta pesquisa.

FORMULÁRIO DE REGISTRO DE PRÁTICAS PROFISSIONAIS ORIENTADAS

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

ESCOLA DE MÚSICA

PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM MÚSICA – PPGPROM

FORMULÁRIO DE REGISTRO DE PRÁTICAS PROFISSIONAIS ORIENTADAS

Aluno: Franklin José Barreto de Araújo Matrícula: 215115558 **Área:**

Educação musical Ingresso: 2015.1

Código	Nome da Prática
MUS D51	Prática de Banda.

Orientador da Prática: Profa. Dra. Katharina Doring.

Descrição da Prática:

1) Título da Prática: Prática como Saxofonista na Banda de Bago de Jazz.

2) Carga Horária Total: 261:00 hs

3) Locais de Realização: Solar Gastronomia, Estação da Lapa, Mariposa Villas, Vila Criativa, Teco Fusion.

4) Período de Realização: 08.03.2015 a 26.11.2015

5) Detalhamento das Atividades:

a) As atividades consistem em difundir a música instrumental pela cidade de Salvador tocando temas de Jazz, Bossa Nova, Baladas etc. Com apresentações em bares, restaurantes e na estação da Lapa para o público aberto.

b) A bandarealizou seis ensaios de três horas para montar um repertório de 26 Standarts no período de 08.03.2015 a 17.03.2015.

c) As apresentações ocorriam entre terças e sexta-feira ou com mudanças de acordo o pedido dos lugares e clientes sendo todos na cidade de Lauro de Freitas e Salvador- BA.

Carga horaria total: 6 ensaios de 3 horas = 18 hs. Média de nove apresentações mensais com duração de 3 hs. Totalizando 243 horas. Total de ensaios e apresentações = 261 hs.

6) Objetivos a serem alcançados com a Prática:

Apresentação em bares e valores financeiros além da divulgação da música instrumental pela região da cidade de Salvador. Além de usar a própria apresentação como um local de estudo da linguagem jazzística e prática de improvisação.

**FORMULÁRIO DE REGISTRO DE PRÁTICAS PROFISSIONAIS
ORIENTADAS**

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
ESCOLA DE MÚSICA**

**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM MÚSICA – PPGPROM
FORMULÁRIO DE REGISTRO DE PRÁTICAS PROFISSIONAIS ORIENTADAS**

Aluno: Franklin José Barreto de Araújo Matrícula: 215115558 **Área:**
Educação musical Ingresso: 2015.1

Código	Nome da prática.
MUS D51	Prática de Banda

Orientador da Prática: Profa. Dra. Katharina Doring .

Descrição da Prática:

- 1) **Título da Prática:** Prática como Saxofonista e arranjador com a banda Tio Barnabé.
- 2) **Carga Horária Total:** 228 *hs*
- 3) **Locais de Realização:** Todo o estado da Bahia
- 4) **Período de Realização:** 04.04.2015 a 26.11.2016
- 5) **Detalhamento das Atividades (incluindo cronograma):**

- a) O ensaio consistiam em escrever arranjos para a gravação do disco de carreira da banda e apresentações ao decorrer do ano.
- b) Os ensaios com duração de três horas e apresentações de duas horas.

Cronograma e carga horária: 16 ensaios de 03:00 horas para gravação do Cd e mais 12 ensaios para organização dosshows. Os shows com duração de 2:00 horas no período de

04.04.2015 a 26.11.2016 onde foram realizados 72 apresentações. Total de ensaios e concertos: 228 hs.

6) Objetivos a serem alcançados com a Prática:

Gravação do disco de carreira, apresentações pelo país, valores financeiros, difusão cultural da música nordestina.

FORMULÁRIO DE REGISTRO DE PRÁTICAS PROFISSIONAIS ORIENTADAS

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

ESCOLA DE MÚSICA

PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM MÚSICA – PPGPROM

FORMULÁRIO DE REGISTRO DE PRÁTICAS PROFISSIONAIS ORIENTADAS

Aluno: Franklin José Barreto de Araújo Matrícula: 215115558 **Área:**

Educação musical Ingresso: 2015.2

Código	Nome da prática
MUS D54	Prática em criatividade musical

Orientador da Prática: Profa. Dra. Katharina Doring .

Descrição da Prática:

1) Título da Prática: Prática como Saxofonista e arranjador com a banda Afrodisíaco

2) Carga Horária Total: 114 *hs*

3) Locais de Realização: Todo Território Nacional

4) Período de Realização: 09.04.2015 e 26.07.2016

5) Detalhamento das Atividades (incluindo cronograma):

a) Os ensaios consistiam em escrever arranjos para gravação do disco de carreira e apresentações ao decorrer do ano.

b) Os ensaios com duração de três horas e apresentações de duas horas (Palco).

Artista: Banda Afrodisíaco

Diretor musical: Pierre Onassis.

Cronograma e carga horária: 16 ensaios de 03:00 horas = 48 *hs* e 33shows de 2:00 horas = 66 *hs*. Total de ensaios e concertos 114 *hs* no período de 09.07.2015 e 26.12.2015.

6) Objetivos a serem alcançados com a Prática:

Gravação do disco de carreira, apresentação pelo país, difusão da música e cultura afro além de valores financeiros.