



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

JOYCE CARNEIRO CORRÊA LEITE

**O ENSINO DA LINGUAGEM MUSICAL NO TERCEIRO SETOR: A
CRIAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO-PEDAGÓGICO PARA OS
PROJETOS SOCIAIS**

Salvador
2023

JOYCE CARNEIRO CORRÊA LEITE

**O ENSINO DA LINGUAGEM MUSICAL NO TERCEIRO SETOR: A
CRIAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO-PEDAGÓGICO PARA OS
PROJETOS SOCIAIS**

Trabalho de Conclusão apresentado ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Música da Universidade Federal da Bahia, contemplando o Memorial; o Artigo; e o Produto Final, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Música.

Área de Educação Musical
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ekaterina Konopleva

Salvador
2023

Ficha catalográfica elaborada pela
Biblioteca da Escola de Música - UFBA

L533 Leite, Joyce Carneiro Corrêa
O ensino da linguagem musical no terceiro setor: a criação do material didático-pedagógico para os projetos sociais / Joyce Carneiro Corrêa Leite.- Salvador, 2023.
87 f. : il. Color.

Orientador: Profa. Dra. Ekaterina Konopleva
Trabalho de Conclusão (mestrado profissional) – Universidade Federal da Bahia. Escola de Música, 2023.

1. Música - Instrução e estudo. 2. Prática pedagógica - Música.
3. Música - Terceiro setor. I. Konopleva, Ekaterina. II. Universidade Federal da Bahia. III. Título.

CDD: 780.7

Bibliotecário: Levi Santos - CRB5:1319



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

Avenida Araújo Pinho, Nº 58; Bairro: Canela – Salvador / Bahia
Telefone: (071) 3283-7888. E-mail: ppgprom@ufba.br

O Trabalho de Conclusão Final de **JOYCE CARNEIRO CORRÊA LEITE** intitulado: "**O ENSINO DA LINGUAGEM MUSICAL NO TERCEIRO SETOR: A CRIAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO-PEDAGÓGICO PARA OS PROJETOS SOCIAIS.**" foi **aprovado.**

Dra. Ekaterina Konopleva (orientadora)

Dr. Joel Luís da Silva Barbosa

Dra. Maria Thereza Pita Gondim

Salvador / BA, 28 de novembro de 2023.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que no seu infinito amor e bondade, concedeu-me o sopro da vida, tornando possível a concretização desse momento.

Agradeço à minha família pelo apoio incondicional ao longo dos meus 26 anos de idade.

A todas as pessoas que me estenderam a mão, incentivaram-me nos momentos difíceis e que contribuíram para que eu superasse mais uma etapa do meu processo formativo no Programa de Pós-Graduação Profissional em Música da UFBA.

A todos os profissionais das instituições em que já atuei que me receberam com paciência, ensinaram-me com exemplos e que me incentivaram a voar para alcançar novas experiências.

À Prof.^a Dr.^a Ekaterina Konopleva, por todo o ensinamento compartilhado, pela sua generosidade, doação, empatia, acolhimento e exemplo como profissional.

Às direções e coordenações dos meus atuais trabalhos que me apoiaram a cursar a pós-graduação.

Aos professores que fizeram parte do corpo docente do curso.

Aos professores que participaram das bancas examinadoras de qualificação e de conclusão do curso: Prof. Dr. Celso Benedito, Prof. Dr. Lélío Alves, Prof. Dr. Joel Barbosa, Prof.^a Dr.^a Maria Thereza.

Aos profissionais da Universidade Federal da Bahia, representados pelos coordenadores do PPGPROM, Celso Benedito e Lélío Alves, que me receberam de forma acolhedora, respeitosa e que fizeram da minha jornada na universidade uma experiência maravilhosa.

Aos meus colegas de turma pelas trocas, pelas amizades desenvolvidas e pela rede de apoio que conseguimos construir.

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão Final apresenta-se como requisito para obtenção do grau de mestre pelo Programa de Pós-Graduação Profissional em Música da UFBA. O objetivo geral deste documento é refletir sobre a trajetória profissional e acadêmica, e apresentar produtos de pesquisa na área de Educação Musical. Dessa forma, responde-se à questão norteadora: Como construir uma proposta de ensino da linguagem musical no contexto de projeto social que atenda às necessidades do Terceiro Setor? A escolha do tema justifica-se por expressar minha vivência como musicista e educadora musical, com atuação em projetos sociais no estado do Rio de Janeiro ao longo de sete anos. A metodologia do trabalho engloba os seguintes passos: a escrita do Memorial, a elaboração do Artigo Acadêmico e a construção do Produto Final do PPGPROM, que contempla o material didático-pedagógico autoral, organizado em formato de Caderno de Atividades, tendo como proposta auxiliar as práticas pedagógicas dos educadores musicais que atuam no contexto em destaque. Nessa perspectiva, o trabalho visa promover as reflexões relevantes sobre as práticas pedagógicas criativas e eficazes para o Terceiro Setor.

Palavras-Chave: Ensino de Música; Projeto Social; Linguagem Musical.

ABSTRACT

This Final Conclusion Work is a requirement for obtaining a Master's Degree at the Professional Postgraduate Program in Music at UFBA. The general objective is to reflect on my professional and academic trajectory, and present research products in the area of Music Education. In this way, the guiding question is answered: How to build a proposal for teaching musical language in the context of a social project that meets the needs of the Third Sector? This theme is justified because it expresses my experience as a musician and music educator, working in social projects in the state of Rio de Janeiro for seven years. The work methodology encompasses the following steps: the writing of the Memorial, the preparation of the Academic Article and the construction of the PPGPROM Final Product, which includes the authorial didactic-pedagogical material, organized in the Activity Notebook format, and has as an auxiliary proposal to the pedagogical practices of music educators who work in the highlighted context. From this perspective, the work aims to promote relevant reflections on creative and effective pedagogical practices for the Third Sector.

Keywords: Music Teaching; Social Project; Musical Language.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	8
2	MEMORIAL.....	10
	FORMAÇÃO ACADÊMICA E EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL.....	10
	VIVÊNCIA NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM MÚSICA DA UFBA	11
	Componentes Curriculares.....	11
	Práticas Profissionais Supervisionadas.....	13
	Prática Modular.....	15
3	ARTIGO ACADÊMICO.....	16
4	DESCOMPLICANDO A LINGUAGEM MUSICAL: O MATERIAL DIDÁTICO-PEDAGÓGICO PARA OS PROFESSORES DE MÚSICA NOS PROJETOS SOCIAIS.....	39
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	86
	REFERÊNCIAS.....	87

1 INTRODUÇÃO

O Trabalho de Conclusão Final (TCF) apresenta-se como requisito para a obtenção do título de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação Profissional em Música (PPGPROM) e contempla o Memorial, o Artigo Acadêmico e o Produto Final. Segundo a NBR 14724 da Associação Brasileira de Normas Técnicas, Trabalho de Conclusão Final é o

documento que apresenta o resultado de um trabalho experimental ou exposição de um estudo científico retrospectivo, de tema único e bem delimitado em sua extensão, com o objetivo de reunir, analisar e interpretar informações. Deve evidenciar o conhecimento de literatura existente sobre o assunto e a capacidade de sistematização do candidato. É feito sob a coordenação de um orientador (doutor), visando à obtenção do título de mestre (ABNT, 2011a, p. 2-4).

O objetivo geral do presente documento é refletir sobre minha trajetória profissional e acadêmica e apresentar produtos de pesquisa na área de educação musical.

Já os objetivos específicos são quatro:

- 1- Apresentar as informações referentes à minha formação musical;
- 2- Descrever a minha experiência profissional;
- 3- Relatar as atividades desenvolvidas no Programa de Pós-Graduação Profissional da UFBA (PPGPROM);
- 4- Apresentar o Artigo Acadêmico e o Produto Final do PPGPROM em formato de Caderno de Atividades para os professores de música nos projetos sociais.

Desse modo, responde-se à questão problema desta pesquisa: Como construir uma proposta de ensino da linguagem musical no contexto do projeto social, que atenda às necessidades do Terceiro Setor?

A escolha do tema da pesquisa justifica-se por refletir minha vivência como musicista e educadora musical nos projetos sociais desde 2016 até o presente momento. Considerando a crescente representatividade das Organizações não Governamentais no processo de democratização do acesso à música e ao fazer musical, desponta um momento promissor para começarmos a refletir sobre os impactos que tais iniciativas fomentam no campo educacional, especificamente, no que diz respeito ao ensino-aprendizagem da linguagem musical.

A metodologia do trabalho engloba as seguintes etapas: a escrita do Memorial, a elaboração do Artigo Acadêmico e a construção do Produto Final do PPGPROM, que contempla o material didático-pedagógico autoral, organizado no formato do Caderno, tendo como proposta auxiliar as práticas pedagógicas dos educadores musicais que atuam no contexto em realce.

Quanto à estrutura do TCF, na segunda parte, são apresentadas as informações sobre minha formação acadêmica e experiência profissional em formato de Memorial, que, segundo Severino (2000, p.176), “deve incluir em sua estrutura redacional subdivisões com tópicos/títulos que destaquem os momentos mais significativos”. Após, são relatadas as atividades desenvolvidas no Programa de Pós-graduação Profissional (PPGPROM) da UFBA, caracterizando os Componentes Curriculares, Práticas Profissionais Supervisionadas e atividades conduzidas durante os Módulos Presenciais. Na terceira parte, é exibido o Artigo Acadêmico e, na quarta parte, o Produto Final do PPGPROM. Por fim, são expostas as Considerações Finais e as Referências.

2 MEMORIAL

2.1 FORMAÇÃO MUSICAL E EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

A minha história com a música teve início no ano de 2011, quando foi implementado em 20 escolas da rede municipal de São Gonçalo, no Rio de Janeiro, o projeto de ensino de música por meio de bandas e fanfarras. Como aluna da rede e participante assídua das atividades promovidas na Escola Municipal Visconde de Sepetiba, logo realizei a minha inscrição na banda. Nesse período, tive a oportunidade de conhecer e tocar lira, escaleta e vários instrumentos de percussão. No ano de 2012, ingressei no curso de formação musical, fomentado pelo mesmo projeto, porém, na Escola Municipal Estephânia de Carvalho, onde tínhamos aulas de teoria musical, flauta doce, canto coral e metodologias de educação musical. Em paralelo a essa formação, iniciei o estudo de flauta transversal e ingressei na banda de música que o colégio possuía.

Ao longo dos anos de 2012 - 2022, sempre procurei participar de cursos de curta duração e de formação complementar, como exemplo cabe citar: aulas de flauta transversal na Escola de Música Villa-Lobos, o Painel de Bandas de Música realizado pela FUNARTE, Festival UFF de Música Antiga da Universidade Federal Fluminense, o Programa Sopro Novo Yamaha - Musicalização Através da Flauta Doce, oficina de regência com o professor Ernani Aguiar no Pontão de integração regional do PIM em Vassouras, cursos de extensão no CBM - Conservatório Brasileiro de Música em parceria com o FLADEM (Fórum Latino de Educação Musical), nas áreas de percussão corporal, flauta doce, canto coral, musicalidade & expressão, e pela Academia Arte de Toda Gente fiz cursos de ensino coletivo.

Em 2016, ingressei no Centro Universitário do Sul de Minas para cursar Licenciatura em Música, onde tive a oportunidade de aprofundar os meus estudos e conhecimentos na área. Concomitantemente à faculdade, já desenvolvia atividades como musicista, atuando em bandas de música e bandas de percussão e instrumentos melódicos simples (lira, escaletas, flautas doces, entre outros), na Orquestra Municipal de São Gonçalo e em grupos de câmara. Ao mesmo tempo, trabalhava como instrutora de música em projetos sociais e escolas de ensino básico. Mesmo após a conclusão do curso de graduação, continuei buscando o

aperfeiçoamento profissional e formações complementares que agregassem valor à minha prática docente. Realizei cursos de pós-graduação lato sensu nas áreas de música e educação.

Como educadora musical, sempre procurei estar atenta ao meu processo formativo e aos reflexos que dele emergiriam na minha prática docente. Considerando a diversidade de metodologias, as condições de trabalho que vivenciei, os anseios institucionais frente aos objetivos que flutuavam, ora sendo a música como um meio ora sendo ela como um fim, senti a necessidade de aprofundar os meus estudos para dispor de ferramentas que sustentassem o pragmatismo do dia a dia do meu ofício. Foi então que vi, no Programa de Pós-Graduação Profissional da UFBA, uma oportunidade de me aprofundar na área da pesquisa acadêmica e levar a um nível mais avançado as minhas inquietações e indagações profissionais. No ano de 2022, realizei o processo seletivo para o Programa de Pós-Graduação Profissional, no qual fui aprovada, e hoje sou estudante.

2.2 VIVÊNCIA NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM MÚSICA DA UFBA

Participar do Programa de Pós-Graduação Profissional em Música da Universidade Federal da Bahia foi uma experiência muito enriquecedora, visto que a proposta do curso apresentou sintonia com a minha atuação profissional. Ao mesmo tempo, proporcionou o crescimento na área de pesquisa, oferecendo a possibilidade de contribuir com produtos que trazem à tona possíveis soluções para resolver/sanar embates que emergem no cotidiano das nossas práticas. Para cumprir o Programa, precisei completar vários Componentes Curriculares e Práticas Profissionais Supervisionadas discriminadas a seguir.

2.1.1 Componentes Curriculares

No primeiro semestre (2022.2), cursei uma disciplina obrigatória denominada *Estudos Bibliográficos e Metodológicos I* que foi ministrada pelos docentes Dr. Lélío Alves e Dr. Mário Ulloa, fiz a *Pesquisa Orientada* com a Dra. Ekaterina Konopleva, além de duas Práticas Profissionais Supervisionadas: *Prática Docente em Ensino Coletivo Instrumental* e *Prática de Banda*.

No que diz respeito à disciplina de *Estudos Bibliográficos I*, as aulas foram elaboradas de modo que os alunos compreendessem por meio de um fazer aplicado às etapas, à estrutura, à escrita e à identificação de diferentes modelos de artigos científicos. Ao longo das aulas, a relação entre professor - aluno era muito acolhedora, o que despertava um senso de pertencimento, que instigava a motivação e o interesse de participarmos ativamente das aulas. Nos seminários, tivemos a oportunidade de apresentar o andamento da nossa pesquisa, conhecer a dos colegas, receber críticas construtivas, sempre com apoio da turma e dos professores.

Já a *Pesquisa Orientada* foi um divisor de águas, os encontros com a professora Ekaterina Konopleva eram sempre muito produtivos, visto que recebia total suporte e direcionamento sobre o rumo da minha pesquisa. A importância dos momentos de orientação foi de grande relevância para a fluidez da escrita do trabalho, para o avanço do meu Artigo e para o florescimento do Produto.

No segundo semestre (2023.1), tive a alegria de ter como professores da disciplina de *Estudos Especiais em Educação Musical* o Dr. Celso Benedito, Dra. Ekaterina Konopleva e Dr. Joel Barbosa. Ao longo das aulas, podemos ampliar o nosso referencial teórico sobre a área, dialogamos sobre propostas metodológicas, conceitos da inteligência, formas de conhecimento musical e níveis de musicalidade, de acordo com a teoria do autor David Elliot, isto é, a importância de romper padrões pragmáticos. Refletimos sobre a importância da criatividade em detrimento da reprodução mecânica de *habitus*, sobre o nosso papel como colaboradores do processo formativo e sobre a relevância das bandas de música no processo educativo de instrumentistas, entre outros assuntos.

Na disciplina *Música e Sociedade*, tive a oportunidade de direcionar a reflexão para os temas que envolvem o papel da música na sociedade contemporânea, o mercado de trabalho na área da performance no Brasil e no exterior, as estratégias para a formação de plateia, a contribuição do Terceiro Setor no processo de democratização ao fazer musical e de abordar a teoria dos capitais do sociólogo Bourdieu sob o viés da música. Ter esse espaço para discutir assuntos de extrema relevância para a nossa área, conhecer pontos de vista diferentes e poder dialogar, tendo como mediadores professores engajados, atualizados e sensíveis,

proporcionou um aprofundamento em pontos que precisam ser refletidos e tratados pela nossa categoria. Como docentes à frente do Componente, figuram os professores Dr. Lucas Robatto, Dra. Suzana Kato e o Dr. Rodrigo Heringer.

No Componente Curricular *Exame Qualificativo*, tive a minha orientadora, Ekaterina Konopleva, dando-me suporte na estruturação do TCF - Trabalho de Conclusão de Curso que precisava ser defendido de forma parcial no Exame Qualificativo ainda naquele semestre. Em paralelo, continuamos com as orientações que me auxiliavam no desenvolvimento da minha pesquisa, na elaboração do Artigo e do Produto Final, bem como na ampliação dos meus conhecimentos sobre o objeto de estudo.

Dando segmento na disciplina *Estudos Especiais em Educação Musical*, no segundo semestre (2023.2), tive como professores o Dr. Celso Benedito, Dra. Elisama Santos e Dra. Cristina Tourinho. No decorrer das aulas, foram abordadas temáticas relacionadas ao ensino de música no Terceiro Setor; tópicos integradores sobre educação especial, legislações, documentos nacionais e internacionais que regem a educação inclusiva; processo avaliativo, instrumentos, fichas e fundamentos; e tecnologias aplicadas ao processo de ensino.

2.1.2 Práticas Profissionais Supervisionadas

Em concomitância com a realização das disciplinas obrigatórias e optativas descritas acima, realizei quatro Práticas Profissionais Supervisionadas.

A *Prática de Ensino Coletivo Instrumental/ Vocal*, desenvolvida em 2022.2, promoveu a possibilidade de criar e aplicar em sala de aula algumas atividades pedagógicas incorporadas posteriormente ao meu Produto Final. Por ser o ensino coletivo da linguagem musical no projeto social uma realidade na qual debruço o meu objeto de estudo, também aproveitei essa Prática Supervisionada para coletar os dados relevantes para o desenvolvimento da minha pesquisa.

A *Prática de Banda* realizada em 2022.2, refere-se a um fazer que se presentifica no meu cotidiano como flautista. Como egressa dos projetos de banda, enxergo o grande potencial musical e humano que essas formações possuem no processo educativo de novos instrumentistas. Durante a prática em questão, pude observar de forma participativa o processo do desenvolvimento dos músicos de

banda - um ganho valiosíssimo para a minha formação profissional e para a evolução da minha pesquisa, visto que o meu Produto Final também poderia ser aplicado nesse contexto.

A *Prática de Gestão em Música*, realizada em 2023.1 e em 2023.2, foi alinhada à minha atuação como professora mentora de Sopros e Percussão do Instituto Brasileiro de Música e Educação (IBME), instituição da qual faço parte desde 2017. Durante esse estágio, realizei atividades de assessoramento pedagógico, tutoria de professores e monitores, elaborei documentos pedagógicos como Plano de Curso de Sopros e Plano de Curso de Percussão, além de colaborar com a equipe de coordenação em questões que fossem pertinentes às atribuições do cargo em questão.

No que diz respeito às *Práticas Especiais em Música*, realizadas em 2023.1 e em 2023.2, participei de bancas avaliadoras do IBME dos processos seletivos da Banda Sinfônica Jovem Carioca, da Orquestra Sinfônica Chiquinha Gonzaga e da Orquestra Sinfônica Juvenil Carioca. Em paralelo, ministrei oficinas metodológicas, administrei o planejamento estratégico, colaborei com o colegiado pedagógico no delineamento da reformulação da proposta curricular da instituição, realizei visitas nos Polos de Campos Elíseos e Santa Cruz para assessorar a equipe e acompanhar o trabalho desenvolvido.

Com o intuito de registrar as experiências vivenciadas, foram construídos e entregues os Relatórios que apresentam, de forma detalhada, como as práticas ocorreram, a carga horária cumprida, as ações que foram realizadas em cada contexto, assim como as atribuições que ficaram ao meu encargo ao longo do cumprimento dessas atividades.

2.1.3 Prática Modular

Ao longo do Mestrado, houve a oportunidade de participar em vários Módulos Presenciais na Escola de Música da Universidade Federal da Bahia. Durante esses Módulos, éramos incentivados a realizar palestras, recitais, oficinas, ensaios, interagir com os estudantes dos outros cursos, assistir Exames Qualificativos, Defesas de Mestrado e Doutorado, a fim de nos familiarizarmos com essas etapas do percurso acadêmico e aprendermos sobre os procedimentos, além de participar

das atividades cotidianas da Escola de Música da UFBA. Entre os temas abordados, nas palestras de professores convidados e de estudantes de Pós-Graduação, podem ser destacados: ansiedade do palco, aspectos técnicos e sugestões interpretativas, repertório brasileiro para performance solo ou em grupos de câmara e reflexões sobre educação musical no Brasil.

Quanto às atividades artísticas, durante os Módulos Presenciais, apresentei o recital de choro em colaboração com os colegas Andresa Leal, Alexandre Araujo, Fausto Maniçoba, tocando as músicas: *Plácido no Choro* de Marcário Carrilho, *Doce de Coco* de Jacob do Bandolim, *Proezas de Solon* de Pixinguinha, *Cheguei* de Pixinguinha e Benedito Lacerda, *Sempre* de K-Ximbinho e *Ternura* de K-Ximbinho. Estive presente em ensaios e concertos da Banda Filarmônica da UFBA e assisti a diversos recitais dos colegas.

Estar dentro do ambiente acadêmico, refletir sobre temas emergentes, propor intervenções que visam contribuir com assuntos e desafios atuais da área, tudo isso estimulou de forma muito significativa o engajamento coletivo dos mestrandos, para que as ideias, os trabalhos e as apresentações cada vez mais possam ser realizados e aperfeiçoados. Em paralelo, com o intuito de construir o marco teórico da pesquisa e aprimorar a habilidade da escrita acadêmica, durante o percurso do PPGPROM, foi elaborado o Artigo, apresentado a seguir.

3 ARTIGO ACADÊMICO

O ENSINO DA LINGUAGEM MUSICAL NO TERCEIRO SETOR: A CRIAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO-PEDAGÓGICO PARA OS PROJETOS SOCIAIS

TEACHING MUSICAL LANGUAGE IN THE THIRD SECTOR: THE CREATION OF TEACHING-PEDAGOGICAL MATERIAL FOR SOCIAL PROJECTS

Joyce Carneiro Corrêa Leite
Universidade Federal da Bahia

Resumo: O presente trabalho objetiva apresentar uma proposta pedagógica a ser desenvolvida em projetos sociais. Com a delimitação do tema direcionado para o aspecto pedagógico do processo de ensino, foi apontado como objetivos específicos: refletir sobre as ações do Terceiro Setor com destaque às iniciativas do ensino de música em projetos sociais no estado do Rio de Janeiro; sinalizar os aspectos relevantes de ensino-aprendizagem da linguagem musical; apresentar as possibilidades das atividades didático-pedagógicas musicais a serem aplicadas no contexto em destaque. Desse modo, busca-se responder à questão problema: Como promover o ensino da linguagem musical nos projetos sociais, considerando as demandas do Terceiro Setor? A metodologia do trabalho estruturou-se nos fundamentos da abordagem qualitativa, em consonância com a pesquisa bibliográfica quanto ao seu procedimento. Ao final, foi concluído, que a proposta de ensino em questão, que atenda às demandas do Terceiro Setor deve contemplar objetivos pedagógicos definidos, estratégias e sistema de avaliação eficazes, introduzindo os conceitos da linguagem musical de forma gradativa por meio das atividades didático-pedagógicas sistematizadas, lúdicas e criativas.

Palavras-chave: Ensino de Linguagem Musical. Terceiro Setor. Projetos Sociais.

Abstract: The present work aims to present a pedagogical proposal to be developed in social projects. With the delimitation of the theme directed to the pedagogical aspect of the teaching process, specific objectives were identified: to discuss about the actions of the Third Sector with emphasis on music teaching initiatives in social projects in the state of Rio de Janeiro; to highlight the relevant aspects of teaching of musical language; to present the possibilities of musical didactic-pedagogical activities to be applied in the highlighted context. In this way, we seek to answer the problem question: How to promote the teaching of musical language in social projects, considering the demands of the Third Sector? The work methodology was structured on the foundations of the qualitative approach, in line with the bibliographical research regarding its procedure. In the end, it was concluded that the teaching proposal in question, which meets the demands of the Third Sector, must include defined pedagogical objectives, effective strategies and evaluation system, introducing the concepts of musical language gradually through systematized didactic-pedagogical activities.

Keywords: Teaching Musical Language. Third sector. Social Projects.

1 INTRODUÇÃO

Os projetos sociais desenvolvem um importante papel no processo de inclusão social, como instrumento de acessibilidade à cultura e à educação para as pessoas que vivem em situação de vulnerabilidade social. Com o seu viés democratizador, promovem fortalecimento de identidades e de combate à desigualdade, buscando “suprir as deficientes iniciativas socioculturais viabilizadas pelos governantes ao contribuir positivamente para a melhoria da ação educativa e cultural de crianças e jovens de baixa renda (SANTOS, 2006, p. 2).

De acordo com a Organização das Nações Unidas, projeto social é um “empreendimento planejado que consiste num conjunto de atividades interrelacionadas e coordenadas, com o fim de alcançar objetivos específicos dentro dos limites de um orçamento e de um período de tempo dados” (XAVIER, 2005, p. 5). Foi no contexto da mobilização iniciada nos anos 1990, que o associativismo e o terceiro setor¹ se expandiram com a finalidade de reivindicar e transformar as realidades sociais ligadas à luta, ao meio ambiente, à educação, à cultura e aos direitos civis (GOHN, 2000). A partir desse marco, os projetos sociais começaram a se consolidar no âmbito brasileiro.

Em virtude do desenvolvimento do ensino não formal,² fomentado pelas Organizações não Governamentais (ONGs) dentro dos projetos sociais e fundações do Terceiro Setor, a aprendizagem musical tornou-se mais acessível no âmbito das comunidades carentes, marcadas pela desigualdade social, pobreza, fome, falta de segurança e de políticas públicas³. Considerando a crescente representatividade dos projetos sociais no processo da democratização do acesso ao fazer musical, desponta-se um momento promissor para começarmos a refletir sobre os impactos que tais iniciativas provocam no campo da educação musical, incentivando a criação de novas estratégias pedagógicas.

Diante do exposto, o presente artigo objetiva apresentar uma proposta pedagógica a ser desenvolvida em projetos sociais.

Quanto aos objetivos específicos, pretende-se:

¹Formado essencialmente por fundações privadas e associações de interesse social, Terceiro Setor é o conjunto de pessoas jurídicas de interesse social sem fins lucrativos, dotadas de autonomia e administração própria, com objetivo principal de atuação voluntária junto à sociedade civil buscando o seu aperfeiçoamento (GOIAS, 2019).

² O ensino não formal corresponde a iniciativas organizadas de aprendizagem que acontecem fora dos sistemas oficiais de ensino (DELORENZI, 2019, p. 634).

³ Em conformidade com a síntese de indicadores sociais divulgada pelo IBGE (2020), o Brasil possui 24,1% da população na linha da pobreza, o que equivale a cerca de 52,2 milhões de pessoas.

a) refletir sobre as ações do Terceiro Setor destacando as iniciativas do ensino de música em projetos sociais no estado do Rio de Janeiro;

b) sinalizar os aspectos relevantes de ensino e aprendizagem da linguagem musical;

c) apresentar possibilidades de atividades didático-pedagógicas musicais a serem aplicadas nos projetos sociais.

Com o alcance dos objetivos, busca-se responder à questão problema: Como promover o ensino da linguagem musical nos projetos sociais, considerando as demandas do Terceiro Setor?

O estudo do tema em questão justifica-se pela ampla experiência da autora como professora de música, atuante em espaços do Terceiro Setor. Por ser o ensino da linguagem musical um dos primeiros contatos sistematizados do estudante com a música, pensar em estratégias eficazes de trabalhar seus elementos estruturadores faz-se necessário de modo a assegurar uma formação satisfatória, em níveis – educacional, musical e social.

A metodologia do presente trabalho enquadra-se na abordagem qualitativa, por apoiar-se na qualidade dos fatos e no aprofundamento dos valores (GOLDENBERG, 1997), em consonância com a pesquisa bibliográfica. Quanto ao seu procedimento, conforme Chiara; Kaimen, et al. (2008), é feita com o intuito de levantar um conhecimento disponível sobre teorias, a fim de analisar ou explicar um objeto sendo investigado, e pode ser realizada com diferentes finalidades.

Na busca de uma fundamentação teórica, são ressaltados documentos, livros e artigos de autores que contribuíram com conteúdos relacionados à temática em evidência, como exemplos podem ser mencionados: Brasil (1998, 1999, 2002, 2015, 2021) - documentos que norteiam as organizações não governamentais; França (2013) que apresenta reflexões sobre conceitos fundantes da linguagem musical; Fischer (2012) que apresenta um mapeamento sobre o fortalecimento do ensino de música no Terceiro Setor no Brasil; Gohn (2000) que fala sobre o associativismo e o Terceiro Setor; Swanwick (2014) que discorre sobre as modalidades do fazer musical, entre outros.

A seguir, são apresentadas as reflexões sobre o Terceiro Setor e a música nos projetos sociais do estado do Rio de Janeiro. Após, são discutidos os aspectos relevantes ao ensino-aprendizagem da linguagem musical. E, em seguida, é

abordada uma proposta didático-pedagógica musical a ser aplicada em projetos sociais no Terceiro Setor.

2 O TERCEIRO SETOR E A MÚSICA NOS PROJETOS SOCIAIS DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Conforme a Cartilha do Terceiro Setor (2007), no Brasil, o Primeiro Setor é composto pelos entes da Administração Pública (o governo), o Segundo Setor por empresas que possuem finalidade lucrativa (empresas privadas) e o Terceiro Setor, pelas atividades da sociedade civil que não se enquadram na categoria das atividades estatais (associações sem fins lucrativos). Sobre essas entidades cabe salientar que:

as entidades sem fins lucrativos vêm desempenhando funções cada vez mais amplas e relevantes para a sociedade moderna, realizando atividades de caráter beneficente, filantrópico, caritativo, religioso, cultural, educacional, científico, artístico, literário, recreativo, de proteção ao meio ambiente, esportivo, além de outros serviços, objetivando sempre a consecução de fins sociais (OLAK; NASCIMENTO, 2000, *apud* MÁRIO et al., 2013, p. 65).

É importante esclarecer que, “apesar de serem comumente utilizadas as expressões “entidade”, “ONG” (Organização não Governamental), “instituição”, “instituto”, dentre outras, essas denominações servem apenas para designar uma associação ou fundação” (BRASIL, 2007, p. 9).

No Brasil, as Organizações não Governamentais (ONGs) ou Organizações da Sociedade Civil (OSC), que fazem parte do Terceiro Setor, são responsáveis pela execução dos projetos sociais, em virtude de serem entidades não privadas, como também não possuem caráter público (CALL, 2020). Segundo Oliveira (2003), a principal função da ONG consiste em solucionar os problemas específicos de um contexto sociocultural, que não têm sido resolvidos pelo governo ou pela sociedade em geral. No que diz respeito ao regimento do Terceiro Setor, as suas entidades são regidas pelas leis nº 9.637/98, nº 9.790/99, nº 10.406/02, e a Lei 13.204/2015, Decreto Legislativo nº 3.100/99, o novo marco dado pela lei nº 13.019/2014 e a Lei Complementar 187/2021 (BRASIL, 1998, 1999, 2002, 2015, 2021).

Em relação ao projeto social, Santos (2013, p.10) utiliza o termo “empreendimento social”, como uma estratégia de ação com objetivos, metas, prazos, recursos e avaliação bem estabelecidos, com intuito de organizar ações para transformação de uma determinada realidade. Entre tais ações, as práticas educativas visam promover mudanças na vida das pessoas envolvidas, fomentando

a promoção social, estimulando e favorecendo a capacidade crítica e a reflexão sobre sua identidade e sua realidade.

Em um estudo sobre as Fundações Privadas e Associações sem Fins Lucrativos no Brasil, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2016, foi revelado que, dentre os projetos pesquisados, 6,7% atuam na área da educação, 13,6% na área de cultura e arte, e que a região Sudeste concentra o maior número dessas ações. Tais instituições ofertam a modalidade de educação não formal através de atividades artísticas, culturais e educacionais como um meio para atingir o seu objetivo final: atuar junto às comunidades como agente propiciador do desenvolvimento individual e sociocultural, promovendo a educação integral do ser humano e possibilitar “a conquista da cidadania desses indivíduos, como pessoas críticas e participativas inseridas na sociedade” (SANTOS, 2006, p.2). Nessa concepção,

a educação não está associada ao assistencialismo e sim a uma ampla visão do mundo em busca de um mundo mais igualitário, solidário, inclusivo e democrático; e que possa contribuir na formação de um ser humano mais integral, reflexivo, autônomo, consciente e crítico sobre ele mesmo e o mundo que o rodeia (NÓBREGA, 2017, p.15).

Dessa forma, o terceiro setor tem se apresentado como a dimensão da sociedade, em qual se proliferam os movimentos sociais organizados (ONGs e projetos sociais), onde se observa uma significativa oferta de práticas musicais, ligadas ao trabalho com jovens adolescentes em situação de exclusão ou risco social. Nesse contexto, a relação entre música e inclusão social promove para cada pessoa a oportunidade de acesso aos ambientes em que se oferece a educação musical, independentemente das suas condições - econômicas, classe social, etnia, religião, herança cultural, etc.

Compreendendo a música como linguagem e também como ferramenta de integração, transformação social e instrumento para o pleno exercício da cidadania, as práticas educativas no âmbito de projetos sociais visam valorizar o universo sociocultural dos seus assistidos, ao mesmo tempo que ampliam a sua capacidade de conhecimento e sentimento de pertencimento. Como afirma Santos, “essas práticas musicais contemplam um número significativo de pessoas que, não tendo acesso ao ensino musical formal, encontram nesses projetos a possibilidade de conhecer, fazer e praticar música” (2006, p. 3).

No estado do Rio de Janeiro, vêm se destacando as iniciativas realizadas a partir da década de 1990, com o espaço Social da Grotta, que teve o marco inicial das suas atividades voltadas para a promoção da cidadania, tendo a música como uma das suas frentes, no município de Niterói. O Projeto Ação Social pela música do Brasil, fundado em 1995, defendeu como ideais a educação social e cultural através do ensino da música clássica no município do Rio de Janeiro. Na década de 2000, destacou-se o PIM - Programa de Integração pela Música que passou a fomentar o cenário educacional e musical do município de Vassouras.

Conforme Fischer (2012), durante as décadas de 1990-2000, os projetos sociais voltados para o ensino musical, consolidaram-se por meio de ações espalhadas por todo o Brasil. Inspirados no sucesso do Programa Venezuelano "El Sistema", várias iniciativas floresceram em âmbito nacional, cuja adoção do processo de integração social por meio da aprendizagem musical passou a ser reconhecida pela sociedade e pelos veículos de imprensa do país, garantindo, assim, a credibilidade e a ampliação dos seus espaços de atuação. Dessa forma, os projetos como Guri e Instituto Baccarelli em São Paulo, a Escola Olodum e o NEOJIBA na Bahia, Associação Cultural Casa de Música de Ouro Branco em Minas Gerais, Instituto Ciranda em Mato Grosso e muitos outros destinados à promoção de cidadania, cultura e educação por meio da música, vêm contribuindo para minimizar as lacunas social e educacional presentes na sociedade brasileira.

No que diz respeito às práticas pedagógicas musicais, conforme Tourinho (2007) e Fischer (2012), muitos projetos sociais adotam o método de ensino coletivo. Além de atender a um grande número de alunos por turma, o ensino coletivo promove o acesso à aprendizagem musical em diversos contextos, com finalidades que vão desde a formação musical à inclusão social (DANTAS, 2016). Reforçando a ideia do ensino como uma prática sistematizada, direcionada ao fazer coletivo e não individualizado, torna-se importante salientar que o ensino em grupo não é uma aglomeração de vários alunos juntos, enquanto um toca e os outros ouvem, mas sim a prática educativa, que proporciona o envolvimento e a participação de todos (MONTANDON, 2014). Cruvinel, ao falar da eficácia do ensino coletivo, destaca os seguintes aspectos:

- 1) é eficiente como metodologia na iniciação instrumental; 2) é acelerado o desenvolvimento dos elementos técnico-musicais para a iniciação instrumental; 3) o resultado musical ocorre de maneira rápida, motivando os alunos a darem continuidade ao estudo do instrumento; 4) a teoria musical é

associada à prática instrumental, facilitando a compreensão dos alunos; 5) há baixo índice de desistência, entre outros (CRUVINEL, 2003, p. 69).

Adentrando na parte de mapeamento das iniciativas de ensino musical desempenhadas no estado do Rio de Janeiro, convém sublinhar que ele possui 92 municípios, divididos em oito regiões: Metropolitana, Norte Fluminense, Noroeste Fluminense, Costa Verde, Centro-Sul Fluminense, Serrana, Baixadas Litorâneas e Médio Vale do Paraíba Fluminense. Considerando a amplitude da temática em realce, foram selecionados oito projetos sociais que possuem o Cadastro Nacional de Pessoas Jurídicas – CNPJ, comprovando as atividades desempenhadas, e que fomentam o ensino de música como uma de suas frentes, ocupando lugar de destaque na região onde desempenham suas atividades. Dessa forma, foi selecionado um projeto representativo de cada uma das oito regiões do estado do Rio de Janeiro. A coleta de dados foi realizada por meio da pesquisa documental nos sites e redes sociais dos projetos. De modo a organizar e sistematizar as informações obtidas, foi elaborada uma tabela, apresentada a seguir.

Tabela 1- Música nos Projetos Sociais do estado do Rio de Janeiro.

NOME/ORIGEM		ANO DE FUNDAÇÃO	LOCAL/NÚCLEOS (RIO DE JANEIRO)	ATIVIDADES MÚSICO-PEDAGÓGICAS
1	Lira Santa Cecília Associação Privada	1917- CNPJ apenas em 1998	Varre Sai- Noroeste Fluminense	Sopros e Percussão. Grupo Musical: Banda Musical.
2	Espaço Cultural da Grotta do Surucucu Associação Privada Prefeitura e Empresas Privadas	1995	Niterói- Metropolitana Núcleos: Itaboraí, Maricá e São Gonçalo- Metropolitana Nova Friburgo- Serrana	Iniciação musical (flauta doce), violino, viola, violoncelo, contrabaixo, flauta transversa, prática de orquestra de cordas, teoria musical, formação técnica em música. Cursos livres: violão, cavaquinho, piano. Grupos Musicais: Orquestra da Grotta. Orquestra Jovem da Grotta. Orquestra Experimental. Orquestra Iniciante. Conjunto de Flautas. Conjunto de Percussão. Som doce da Grotts

3	Orquestrando a Vida Associação privada	1996	Campos de Goytacazes- Norte Fluminense	Percussão (bateria, chimbau, xilofone, agogô, triângulo), de cordas (violino, violão, viola, violoncelo, contrabaixo, guitarra, piano, cavaquinho, banjo, bandolim, harpa) e de sopro (flauta, trompete, trombone, tuba, órgãos). Grupos Musicais: Camerata Aprendiz. Orquestra Escola. Orquestra Infanto-Juvenil. Orquestra Sinfônica David Machado. Orquestra Jovem Mariuccia Lacovino. Camerata MyrianDauelsberg. Banda Sinfônica Hermes Cunha. Orquestra Sinfônica Juvenil Brasileira. Núcleo Coral do Sudeste Brasileiro.
4	PIM- Programa Integração pela música Associação Privada Prefeitura e Empresas Privadas	2000	Vassouras- Centro-Sul	Todos os instrumentos de banda e orquestra, prática de conjunto, teoria musical, piano, editoração de partituras e canto coral.
5	Projeto Construindo Sonhos Associação Privada Prefeitura e Empresas Privadas	2007	Rio das Flores-Região do médio paraíba fluminense	Violino, viola, violoncelo, contrabaixo acústico, violão, flauta, teclado, bateria, trompete, trombone, tuba, canto, sopros, oficina de luteria, teoria musical, etc. Grupos Musicais: Orquestra Escola. Camerata. Orquestra de Cordas.
6	Orquestra Sinfônica de Angra dos Reis (OSAR) Associação Privada	2008	Angra dos Reis- Costa Verde	Teoria musical, violino, viola, violoncelo, contrabaixo, clarinete, trompete, flauta transversa, trompa, trombone e prática instrumental de conjunto. Grupos Musicais: Orquestra Sinfônica.
7	Sociedade Musical Beneficente Campesina Friburguense. Associação Privada	2010	Nova Friburgo- Região Serrana	Teclado, Piano Clássico e Popular, Guitarra, Harmonia Funcional, Percussão completa, Violão Clássico e Popular, Prática de Sopro (Metal e Palheta), Teoria Musical e Arcos (Violino e Viola) Grupos Musicais: Banda Musical. Orquestra Sinfônica.
8	Projeto Cana Viva Associação Privada Prefeitura e Empresas Privadas	2019	Araruama- Baixadas Litorâneas	Flauta doce, violão, coral, percussão, teclado Grupos Musicais: Grupo de percussão,

Fonte: Elaboração dos autores.

Sobre os dados organizados na tabela, foi apresentado que, no que diz respeito à promoção de atividades em localidades vizinhas a do seu núcleo inicial de

atuação, o Espaço Cultural da Grotta do Surucucu fortalece e amplia o acesso à música e ao seu fazer nos seus núcleos em Maricá, São Gonçalo e Itaboraí.

Dos 8 projetos pesquisados, 3 são mantidos por associações privadas e 5 por parcerias entre as instituições (associações) com administrações municipais e empresas privadas.

Em relação às atividades músico-pedagógicas:

- As práticas artísticas giraram em torno das formações de camerata, coral, conjunto de flautas, conjunto de percussão popular, banda, orquestra sinfônica e orquestra de cordas.
- Todos os projetos pesquisados apresentaram o oferecimento de formações musicais para trabalhar a prática de conjunto de instrumentos heterogêneos.
- No que diz respeito às aulas de instrumentos, os mais destacados foram os que integram as formações de bandas e orquestras: flauta transversal, clarinete, saxofone, trompa, trompete, trombone, percussão, violino, viola, violoncelo e contrabaixo. O ensino do instrumento de sopro tuba foi citado apenas pelo projeto Orquestrando a Vida;
- A presença dos instrumentos de cordas dedilhadas como violão, cavaquinho e guitarra não foram tão expressivas, quanto dos instrumentos de sopros nas iniciativas destacadas.
- Instrumentos de teclas como piano e teclado foram citados apenas em dois projetos sociais.
- O oferecimento de aula de harmonia funcional de forma explícita foi destacado apenas no projeto Sociedade Musical Beneficente Campesina Friburguense.
- A presença de uma formação técnica em música foi destacado no quadro de atividades músico-pedagógicas do Espaço Cultural da Grotta do Surucucu. O que demonstra a contribuição do projeto social no processo de qualificação técnica dos seus assistidos, fornecendo meios para que os musicistas tenham condições de progredir no trabalho e em estudos posteriores na área.
- Nem todos os projetos apresentam de forma clara em seus sites e documentos compartilhados um quadro ressaltando de forma

detalhada todas as atividades músico-pedagógicas que fomentam e os instrumentos musicais para os quais oferecem aulas.

Frente aos dados coletados, foi possível mensurar que as iniciativas sociais viabilizadas para promover a inclusão social por meio da atividade musical ocorrem em todas as regiões do estado do Rio de Janeiro, o que evidencia a ampla contribuição desses projetos na democratização de espaços onde se fomenta o ensino de música. O recorte realizado, considerando o território em questão, demonstra a relevância de pesquisas na área e indica a viabilidade e a utilidade do desenvolvimento de material didático-pedagógico que apoie a aplicação de novas propostas.

Dando segmento na pesquisa, no tópico seguinte, são apresentadas reflexões acerca do processo de ensino e aprendizagem da linguagem musical no contexto da educação não formal.

3. ENSINO DA LINGUAGEM MUSICAL NO CONTEXTO DOS PROJETOS SOCIAIS

Ferro (2017) sublinha que o processo de ensino requer planejamento, sistematização, desenvolvimento e avaliação, sendo indispensável: definir competências, objetivos, conteúdos; especificar estratégias, técnicas de ensino, e recursos adequados; além de avaliar a aprendizagem do estudante e do professor, este, mediante a eficiência do ensino. Para que o processo educativo tenha êxito é importante que o professor domine, além das competências musicais, um conjunto de abordagens e técnicas que possibilitem administrar toda a complexidade que o ato de ensinar envolve. Em consonância com essa afirmativa, Kenski ressalta que o professor é um comunicador, um formador de opiniões, hábitos e atitudes:

No convívio regular com seus alunos, ele orienta e identifica o caminho a ser seguido. Ele faz escolhas que se refletem em seus aprendizes. Mesmo nas situações educacionais mais restritas, quando do cumprimento de programas fechados – sem margens para interações mais democráticas e trabalho cooperativo – a forma como ele ensina (ou seja, tece mediações entre o conhecimento a ser trabalhado, suas posições diante desse conhecimento e as especificidades dos seus alunos) define valores (KENSKI, 2001, p. 101).

Devemos estar atentos às necessidades coletivas e individuais dos estudantes, para que todos tenham acesso às mesmas oportunidades ao longo do

processo formativo. Assim, é preciso acompanhar as mudanças da sociedade, seus aspectos culturais, as inovações da área e do campo da psicologia da educação, de modo a estarmos sempre atualizados para propor o melhor durante o exercício das nossas funções educacionais, para contribuir de forma efetiva na eficiência do processo formativo.

A aprendizagem ocorre através das relações que são estabelecidas com o outro, o meio e com o objeto de conhecimento. Em qualquer etapa, situação ou momento da vida, o ser humano está aprendendo e, devido a isso, sofrendo mudanças no seu comportamento, no seu desempenho, nas suas concepções e na sua visão de mundo. Como apontam Tabile e Jacometo (2017, p. 79), “o processo de aprendizagem acontece a partir da aquisição de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes através do estudo, do ensino ou da experiência”. Também, para construir a aprendizagem, é necessário levar em conta o contexto das características individuais, além de criar condições para investir na diversidade, no protagonismo e na construção mútua de conhecimento (MÖDINGER, 2012).

O processo de ensino e aprendizagem acontece de forma constante e por diferentes vias, organizadas nos contextos formal, informal e não formal. A educação formal é caracterizada por sua estrutura bem definida e “desenvolve-se no seio de instituições próprias — escolas e universidades — onde o aluno deve seguir um programa pré-determinado, semelhante ao dos outros alunos que frequentam a mesma instituição” (CHAGAS, 1993, p.2). A educação não formal processa-se fora do segmento escolar e, como diz o mesmo autor, “é veiculada pelos museus, meios de comunicação e outras instituições que organizam eventos de diversa ordem, tais como cursos livres, feiras e encontros, com o propósito de ensinar ciência a um público heterogêneo” (CHAGAS, 1993, p.2). Por fim, a educação informal acontece de forma espontânea na vida cotidiana mediante as conversas e vivências com familiares, amigos, colegas e interlocutores ocasionais (CHAGAS, 1993).

Considerando que os projetos sociais atuam no contexto do ensino não formal, Gohn (2010) levanta reflexões acerca de problemas encontrados nessa modalidade como a "ausência de uma formação de educadores voltados para o público-alvo dessa categoria, a necessidade de clarificar a função e o objetivo a ser trabalhado, como também a falta de sistematização de metodologias e meios de avaliação do trabalho realizado" (GOHN, 2010, *apud* NÓBREGA, 2017, p. 17).

Direcionando o teor da narrativa para o processo de ensino-aprendizagem de música no contexto de projetos sociais, deve-se levar em conta não apenas o comprometimento social, mas também o musical. Conforme diz Penna (*apud* CORUSSE; JOLY 2014, p. 53), é preciso ter coerência ao desenvolver as funções sociais da música para que não se corra o risco de cair em uma "visão redentora da arte e da música". A música é a essência pela qual se desenvolvem as suas outras funções (integração social, celebração, educação, função terapêutica, entre outras) e "se a música for negligenciada, conseqüentemente, serão descontextualizados os benefícios que se originam a partir dela" (CORUSSE e JOLY, 2014, p. 54). Por sua vez, Gohn (2010) afirma que a música é a área mais contemplada pela educação não formal, por ser uma linguagem que atrai a atenção das pessoas de todas as faixas etárias.

No tocante aos conceitos da linguagem musical, é importante levar em consideração que o termo "linguagem" historicamente é atribuído ao mecanismo da sociedade humana que se caracteriza histórica e culturalmente como um sistema de codificação de mensagens e de comunicação. Nesse sentido, conforme Sapir (1929, p. 8): "A linguagem é um método puramente humano e não instintivo de se comunicarem ideias, emoções e desejos por meio de símbolos voluntariamente produzidos". Para Bloch e Trager (1942), uma língua é um sistema de símbolos vocais arbitrários por meio dos quais um grupo social coopera entre si e com outros. Partindo dessas definições, pode-se inferir que o termo "linguagem musical" se vincula ao conceito de formalismo que diz respeito ao conjunto de signos e códigos que estruturam a música. Já a língua refere-se à decodificação desses elementos, visto que, por meio dessa etapa, tais elementos começam a ganhar sentido.

França (2013), amparada nos princípios de Swanwick (1988, 1994, 1999), apresenta três conceitos fundantes da linguagem musical. O primeiro refere-se aos materiais sonoros e engloba os elementos estruturantes correspondentes às propriedades do som: altura, duração, intensidade e timbre. O segundo conceito - caráter expressivo - "define o efeito expressivo das obras musicais, determinado pelas combinações sonoras utilizadas: variações de altura, andamento, articulação, timbre, métrica, textura e outros" (FRANÇA, 2013, p.8). O terceiro conceito – forma - trata das relações de unidades e contraste entre motivos, frases, seções, movimentos: "Estes se encadeiam, estabelecendo repetições, variações, contrastes, posições, simultaneidades e deslocamentos" (FRANÇA, 2013, p. 8).

Swanwick (2014, p.70), por sua vez, ao falar sobre as modalidades do fazer musical, aborda três principais atividades: criação, performance e composição. Segundo o autor, a composição musical como forma abrangente, engloba a produção criativa desde as primeiras expressões vocais até as invenções mais permanentes:

A composição tem lugar quando há alguma liberdade de escolher a ordenação da música, com ou sem notação ou outras formas de instrução detalhadas para execução. Outros podem preferir, às vezes, usar os termos improvisação, invenção ou "música criativa". Todos eles entram nessa abrangente definição de "composição", o ato de montar música" (SWANWICK, 2014, p. 70).

Sobre a modalidade de performance na concepção de Swanwick, França (2002) levanta que, no contexto da educação musical abrangente, esse conceito vai muito além do paradigma do instrumentista virtuoso. Fundamentando-se em Swanwick (1994), a autora esclarece que "performance musical abrange todo e qualquer comportamento musical observável, desde o acompanhar de uma canção com palmas à apresentação formal de uma obra musical para uma plateia" (FRANÇA, 2002, p. 14).

Com base nos aspectos mencionados, a seguir são apresentadas as possibilidades de atividades que exploram os elementos supracitados sem a pretensão de esgotar as propostas possíveis.

2.1 PROPOSTA DAS ATIVIDADES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS DO ENSINO DA LINGUAGEM MUSICAL NOS PROJETOS SOCIAIS

A proposta das atividades didático-pedagógicas do ensino da linguagem musical nos projetos sociais tem como objetivo auxiliar as práticas dos educadores musicais que atuam no Terceiro Setor. É pertinente ressaltar que a aprendizagem dos aspectos musicais e extramusicais deve estar sempre associada ao desenvolvimento de um conjunto de competências educacionais. Segundo a Base Nacional Comum Curricular, documento normativo da educação brasileira, competência é definida "como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho" (BRASIL, 2018, p.7).

Contemplando de forma sistematizada a aprendizagem dos elementos básicos da linguagem musical, as referidas atividades podem ser aplicadas com praticidade no processo do desenvolvimento das competências educacionais (conhecimentos, habilidades e atitudes), especificamente, nas aulas das oficinas de música. Dessa forma, buscou-se introduzir um novo recurso metodológico para a área de ensino não formal, com a finalidade de assessorar o trabalho diário do professor de música no Terceiro Setor, com instruções claras e de fácil aplicação.

No processo de construção das atividades didático-pedagógicas, procurou-se relacionar cada conceito da linguagem musical (SWANWICK, 1994; FRANÇA, 2013) ao conjunto de competências musicais possíveis de serem desenvolvidas, não havendo a intenção de limitar as diversas possibilidades de trabalhar cada uma de forma central ou integrada. Além disso, é possível depreender das práticas o estímulo ao desenvolvimento de competências gerais como atenção, concentração, coordenação motora (fina, grossa e viso-manual), autonomia, expressão de ideias-sentimentos-pensamentos, comunicação, criatividade, escuta ativa, seguir instruções, empatia, espontaneidade, afetividade, destreza e precisão, tomada de decisão, comunicação, socialização, autocontrole, dentre outras.

Tendo isso em vista, no que se refere ao trabalho com o primeiro conceito de França (2013), ou seja, “materiais sonoros” e, especificamente, a “altura”, pode-se explorar atividades pedagógicas que destacam: a percepção da altura característica de diferentes fontes sonoras; os seus padrões de movimentos ascendente e descendente; a experimentação da emissão de diferentes alturas por meio da exploração vocal, instrumental e corporal; a discriminação de sons (grave-agudo-médio) e as suas variações possíveis executadas pelo professor ou pelos alunos no instrumento que está sendo aprendido e em outros que o professor disponha no momento das suas aulas; a utilização corporal para gestualizar e expressar os diferentes padrões de movimentos sonoros; a adoção da prática de jogos de escuta com a comparação de dois sons ouvidos na rodada; o trabalho de formação de escalas por meio de pentacordes; a discriminação de escalas e dos seus intervalos característicos por meio da percepção; as transposições de exercícios e melodias; a apresentação de diferentes claves; o reconhecimento de intervalos simples, compostos, harmônicos, melódicos, conjuntos, disjuntos, ascendente e descendente; a análise de pequenas melodias sendo executadas por instrumentos de tessitura contrastante; a associação de diferentes alturas em formas

alternativas e convencionais de serem registradas graficamente; a discriminação de progressões; a classificação dos graus presentes em arpejos de tríades e de tétrades e das notas que compõem a sua formação; e a execução de ditados melódicos.

No que diz respeito à "duração", pode-se realizar atividades práticas que realcem: a convenção da execução de uma nota que está sendo aprendida no instrumento uma vez de forma curta e na sequência de forma longa; a apreciação de duas melodias que apresentam durações contrastantes; por meio das notas que os alunos conseguem executar no instrumento, a proposição de um processo de exploração sonora com um conjunto de notas de diferentes durações; a apreciação da execução realizada pelo professor de peças que apresentem durações distintas e/ou gravações; a associação de diferentes durações dos sons e do silêncio, a sua grafia alternativa e as figuras tradicionais da notação musical; o trabalho de pulsação por meio da marcação métrica dos pulsos; o desenvolvimento da acuidade auditiva e visual de estruturas rítmicas e padrões rítmicos: dos mais simples aos complexos; a análise e a execução de exercícios quanto à duração das figuras apresentadas, discriminando-as quanto ao seu nome e valor; a realização de ditados rítmicos; a análise de células rítmicas características de um determinado gênero musical; a execução de ostinato rítmico; a identificação de fórmulas de compasso simples e compostas de estudos e obras musicais, a função do numerador e do denominador e as suas subdivisões binária e ternária.

Sobre o material sonoro "intensidade", sublinham-se práticas, tais como: as diferentes formas de emissão sonora que podem ser realizadas no instrumento; as atividades que envolvem a forma de caminhar por meio do uso de diferentes gradações de intensidade no pisar; a análise ao longo da execução de exercícios se esteticamente eles ficam mais musicais ao dosar a intensidade empregada ao longo da execução das notas ou se tocada aos extremos sempre; ao longo da apreciação de uma música, a análise de se os instrumentos estão executando diferentes intensidades; a opção de possibilitar que os alunos convençionem diferentes gradações de intensidades para serem interpretadas ao longo da execução de exercícios e músicas do repertório.

Em relação ao material sonoro "timbre", devem ser estimulados os seguintes aspectos: a exploração de diversas fontes sonoras; a execução de diferentes sonoridades possíveis de serem executadas com o corpo e com o instrumento; a

realização de atividades que valorizam a discriminação e a análise das características tímbricas do som (sereno-estridente-metálico-brilhante-nasal...), por meio da apreciação, a identificação dos timbres/fontes sonoras usados em obras musicais (percussão-percussão corporal-voz-instrumento musical); a construção de instrumentos musicais por meio de materiais alternativos; e a manipulação de diferentes fontes sonoras durante a contação de histórias (vocais, corporais, instrumentos musicais convencionais e não convencionais).

No que tange ao segundo conceito de França (2013), isto é, "caráter expressivo", o foco das atividades práticas propostas é instrumentalizar os alunos, de modo que eles sejam capazes de realizar associações extramusicais aos efeitos que determinadas combinações sonoras suscitam como impressões, sensações e emoções, além dos significados histórico-social-cultural que carregam. Nesse sentido, Swanwick (2014, p.40) aponta que a música pode emocionar e inquietar as pessoas, mesmo quando há a ausência de palavras e que o caráter expressivo de uma passagem musical é, portanto, determinado por nossa percepção de seu peso, tamanho, impulso, tipo de movimento e outros componentes aparentes de postura e gesto. O trabalho com o caráter expressivo precisa ser estimulado desde a execução das primeiras notas no instrumento e nas atividades de educação musical desenvolvidas ao longo do processo, pois será apenas com as práticas de apreciação, execução e reflexão que ocorrerá a gradativa maturação dessa habilidade.

O terceiro conceito da linguagem musical, a "forma", conforme França (2013), trata de abordar a compreensão da obra musical, seus contrastes, repetições, variações, surpresas, e as unidades de sentido que vão sendo estabelecidas para o ouvinte por meio do discurso que é tecido pelo compositor. Segundo Caznok (2019), a forma musical não deve ser confundida ou usada como sinônimo de estrutura musical: "na verdade é a maneira como a obra se apresenta para o ouvinte, quais unidades de sentido o ouvinte consegue entender [...] são blocos de significado musical que vão se encaixando, se organizando" (OSESP, 2019). Complementando o ponto levantado, França (2013) diz que:

a articulação estrutural de trechos ou obras musicais envolve muito mais do que "formas". Implica em inventar e revelar relações que tornam cada peça única. A experiência musical ocorre no tempo e é construída na memória. A expectativa, a confirmação e a novidade são eventos que mantêm nossa atenção em estado de prontidão (FRANÇA, 2013, p. 9).

As atividades que exploram esse conceito da linguagem musical podem incluir os conteúdos relacionados à história da música, abordando, por meio de uma linguagem objetiva, as curiosidades sobre os fenômenos musicais, a vida dos compositores, os instrumentos musicais, as formas musicais, entre outros aspectos. A respeito das competências educacionais associadas a esse conceito, destacam-se: conhecer, apreciar e adotar atitudes de respeito diante da variedade de manifestações musicais, refletindo sobre as suas estéticas e valores (BRASIL, 2001); valorizar a diversidade musical local, nacional e internacional; refletir sobre os diferentes usos e funções que a música possui; conhecer diferentes formas musicais e as suas estruturas características; ampliar o conhecimento acerca da família dos instrumentos musicais, seus diferentes timbres e tessituras; conhecer compositores, musicistas, personagens e profissionais do cenário musical; saber identificar diferentes formações musicais como banda, orquestra, coro e grupos de câmara.

Construindo uma proposta pedagógica das atividades a serem desenvolvidas nos projetos sociais, é imprescindível planejar a avaliação periódica do processo educativo. Conforme Swanwick (2003), um modelo de avaliação em música, para ser considerado válido e confiável, deve se ater a duas dimensões: "o que os alunos estão fazendo e o que eles estão aprendendo, as atividades do currículo de um lado e os resultados educacionais de outro" (SWANWICK, 2003, p. 94). Ademais, o autor destaca que a aprendizagem é o resultado de uma experiência prática que fica com o indivíduo, quando as atividades acabam, e que se reflete nas técnicas e na compreensão do que nós obtemos.

Corroborando com essa perspectiva, Brécia (2011, p. 59) destaca que "a aprendizagem só ocorre plenamente quando o aprendiz usa, transfere, aplica, cria, aprofunda, modifica, inova a partir do que aprendeu". A compreensão musical apresenta-se em uma dimensão distinta das atividades musicais, pois é por meio dela que esse entendimento pode ser revelado e desenvolvido: compondo ou improvisando, tocando a música de outras pessoas ou respondendo quando ouvimos música (SWANWICK, 2003).

Dessa forma, podemos concluir que o processo de avaliação no ensino de música deve levar em consideração a capacidade que o aluno apresenta em manipular os materiais sonoros; a autonomia que mostra em fazer uso das

diferentes formas de registro sonoro; a sua capacidade de apreciar e interpretar músicas de forma autônoma e expressiva; a adoção de atitude de respeito frente à diversidade de manifestações musicais de origem socioculturais diversas; a sua capacidade de criação/experimentação utilizando timbres, melodias, ritmos, dinâmicas, etc; a memória musical ao apreciar formas musicais distintas, e ao executar peças e escalas sem o auxílio da partitura; a sensibilidade para entender e explorar o caráter expressivo das obras musicais de diferentes épocas e estilos; o repertório para discernir a estrutura apresentada nas formas musicais e as unidades de sentido que a combinação dos elementos vão se estabelecendo; por fim, o saber montar e categorizar informação sobre música e músicos.

A avaliação deve ser cumulativa ao explorar diferentes instrumentos avaliativos. Segundo os estudos de Bloom (1993) acerca da avaliação do processo ensino-aprendizagem, três tipos de funções são destacados: diagnóstica (analítica), formativa (controladora) e somativa (classificatória). A avaliação diagnóstica deve investigar, nas primeiras semanas de aula, os conhecimentos prévios que os alunos trazem consigo, mapear os seus pontos fortes e fracos, de modo a substanciar o planejamento do educador. Para Gil (2006, p. 247), trata-se de um mapeamento das capacidades que os estudantes apresentam. Por meio dessa avaliação, almeja-se identificar "as aptidões iniciais, necessidades e interesses dos estudantes com vistas a determinar os conteúdos e as estratégias de ensino mais adequadas".

A avaliação formativa trata de se ater ao que acontece ao longo do percurso, examina o processo de aprendizagem visando acompanhar e melhorar o desempenho do estudante nos aspectos cognitivo, social e afetivo, verifica se os objetivos educacionais estão sendo alcançados, detecta possíveis dificuldades de aprendizagem e de socialização ao "proporcionar informações acerca do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, para que o professor possa ajustá-lo às características dos estudantes a que se dirige. Suas funções são as de orientar, apoiar, reforçar e corrigir" (GIL, 2006, p. 248).

Já a avaliação somativa baseia-se na verificação do desempenho dos alunos a fim de classificá-los ao final de uma unidade de ensino ou no final de um curso de acordo com os objetivos estabelecidos no planejamento. Assim, "visa elaborar um balanço somatório de uma ou várias sequências de um trabalho de formação e pode ser realizada num processo cumulativo, quando esse balanço final leva em consideração vários balanços parciais" (GIL, 2006, p. 248).

A avaliação é importante não apenas para mensurar os resultados apresentados pelos alunos, mas, conforme Brasil (2001, p.55), “pode remeter o professor a observar o seu modo de ensinar e apresentar os conteúdos e levá-lo a replanejar uma tarefa para obter aprendizagem adequada. Portanto, a avaliação também leva o professor a avaliar-se como criador de estratégias de ensino e de orientações didáticas”. Além disso, segundo o mesmo autor, é importante que o professor levante reflexões sobre os seus instrumentos, métodos e procedimentos de avaliação com a equipe, pois a prática pedagógica é social e deve ser fundamentada de acordo com os princípios elencados na proposta pedagógica da instituição.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a realização da presente pesquisa sobre o ensino de música no Terceiro Setor com destaque aos projetos sociais no estado do Rio de Janeiro, foi possível verificar que eles se fazem presentes em todas as regiões do estado, o que reforça a sua representatividade no processo de democratização da música. Elucidou-se que o ensino de música no projeto social é uma linguagem e ferramenta de integração, transformação social e ampliação de capital cultural. Ficou evidenciado que é de extrema relevância zelar pela qualidade do ensino no Terceiro Setor, para evitar a desvalorização desse conhecimento. Dessa forma, o educador musical que atua no projeto social deve dispor de um conjunto de competências que vão além do domínio técnico de música. Por exemplo, são necessários os conhecimentos didáticos e pedagógicos que lhe forneçam subsídios para conduzir da forma mais adequada e contextualizada o seu ofício. Diante disso, respondendo à questão problema do trabalho, para construir uma proposta de ensino da linguagem musical no contexto social, que atenda às necessidades do Terceiro Setor, julga-se necessário seguir os seguintes passos:

1. Propiciar um ambiente saudável para a aprendizagem, estimulando de maneira integrada as potencialidades do fazer, sentir, manipular e criar por meio de vivências práticas e concretas do fazer musical.
2. Entender que a essência da aprendizagem é que ela seja significativa e que leve em consideração a vontade do aluno em querer aprender, a valorização do conhecimento prévio que ele traz e o material potencialmente significativo

que o permita relacionar e assimilar as informações, sendo importantes para que seja capaz de gerar e apreender novos conhecimentos.

3. Promover o desenvolvimento das competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) dos educandos, estabelecer os objetivos pedagógicos e aplicar estratégias e sistema de avaliação eficazes, introduzindo os conceitos da linguagem musical de forma gradativa, por meio das atividades didático-pedagógicas sistematizadas, lúdicas e criativas.

Espera-se que o presente trabalho possa contribuir para a área de pesquisa acadêmica, instigando as futuras investigações sobre o tema, e promovendo reflexão sobre práticas pedagógicas no segmento de educação musical no Terceiro Setor.

REFERÊNCIAS

AMARAL, J. J. F. **Como fazer uma pesquisa bibliográfica**. Fortaleza, CE: Universidade Federal do Ceará, 2007. Disponível em: <<http://200.17.137.109:8081/xiscanoe/courses-1/mentoring/tutoring/Como%20fazer%20pesquisa%20bibliografica.pdf>> Acesso em: 09 out. 2022.

ALMEIDA, Raquel Silvano; CABREIRA, Luciana Grandini Gonçalves. **O exame nacional do bom professor sob um olhar reflexivo**. Semin., Ciênc. Soc. Hum., Londrina, v. 40, n. 2, p. 183-194, dez. 2019. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-54432019000200004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 13 fev. 2023.

BLOOM, B. S.; HASTINGS, T.; MADAUS, G. **Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar**. São Paulo: Pioneira; 1993.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC / SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRÉSCIA, Vera Lúcia Pessagno. **Educação Musical: bases psicológicas e ação Preventiva** / Vera Lúcia Pessagno Bréscia - Campinas, SP: Editora Átomo, 2011. 2a Edição.

BRIGHENTI, Josiane; BIAVATTI, Vania Tanira; DE SOUZA, Taciana Rodrigues. Metodologias de ensino-aprendizagem: uma abordagem sob a percepção dos alunos. **Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL**, v. 8, n. 3, p. 281-

304, 2015.

CHAGAS, I. (1993). **Aprendizagem não formal/formal das ciências: Relações entre museus de ciência e escolas.** Revista de Educação, 3 (1), 51-59. Lisboa.

CHIARA, I. D. et al. **Normas de documentação aplicadas à área de Saúde.** Rio de Janeiro: Editora E-papers, 2008.

DA GLÓRIA GOHN, Maria. 500 anos de lutas sociais no Brasil: movimentos sociais, ONGs e terceiro setor. **Mediações-Revista de Ciências Sociais**, v. 5, n. 1, p. 11-40, 2000.

DE OLIVEIRA FONTERRADA, Marisa Trench. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação.** Unesp, 2005.

DE SOUSA, Angélica Silva; DE OLIVEIRA, Guilherme Saramago; ALVES, Laís Hilário. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. **Cadernos da FUCAMP**, v. 20, n. 43, 2021.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira. **A educação musical do século XX: os métodos tradicionais.** A música na escola. Allucci& Associados Comunicações. São Paulo. 2012, p. xx-xx.

FISCHER, Heloisa. Cidadania Sinfônica. **Anuário Viva Música**, Rio de Janeiro, 343, 2012. N/D, 2012.

FRANÇA, Cecília Cavaleri. **Trilha da música: orientações pedagógicas / Cecília Cavaleri França.** - 1. ed. - Belo horizonte. MG: Fino Traço 2013.

_____ Composição, apreciação, performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática. Em pauta - v. 13 - nº 21 - dez. 2002.

GIL, Antonio Carlos Didática do Ensino Superior. São Paulo. Atlas, 2006

GOHN, Maria da Glória. **Conselhos gestores e gestão pública.** Ciências Sociais, Unisinos, v. 42, n.1, p. 5-11, jan/abr, 2006. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/ciencias_sociais/article/view/6008/3184>. Acesso em: 8 mar nov. 2023.

_____. **Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais.** São Paulo: Cortez, 2010.

IBGE. **As fundações privadas e associações sem fins lucrativos no Brasil : 2016 / IBGE, Coordenação de Cadastro e Classificações.** - Rio de Janeiro : IBGE, 2019. 105p. – (Estudos e pesquisas. Informação econômica, ISSN 1679-480X ; n. 32.

ILARI, Beatriz. Pedagogias em Educação Musical. In: **Série Educação Musical.** Teresa Mateiro, Beatriz Ilari (org.), Curitiba: IBPEX, 2011, p. xx - xx.

JARDIM, Marcelo, RINCÓN, Carla e SANTOS, Simone. **Tabela de parâmetros**

técnicos para cordas. SINOS Sistema Nacional de Orquestras Sociais, UFRJ, 2021.

KLEBER, Magali Oliveira. Educação musical em ONGs: dois estudos de caso no contexto urbano brasileiro. **Em Pauta**, Porto Alegre, v. 17, n. 29, jul.- dez. 2006.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Metodologia do ensino: diferentes concepções.** Campinas: FE , 1993.

MARCONI, Maria.; Lakatos, EM. **Metodologia do trabalho científico.** São Paulo: Atlas, 2007.

MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz Senoi. Pedagogias em educação musical. Curitiba: Ibpex, 2011. - **(Série Educação Musical).**

MODINGER, Carlos Roberto; SANTOS, Cristina Bertoni dos; VALLE, Flavia Pilla do; LOPONTE, Luciana Gruppelli. **Práticas pedagógicas em ARTES: espaço, tempo e corporeidade.** Ed. Edelbra. 2012. 144p.

MUNIZ, Joab Monteiro. **Projetos Sociais em Música: uma revisão de literatura.** Dissertação de Mestrado. 2016.

Osesp. **Programa Formas Musicais | Episódio 1: O que é forma?** Yara Caznok. YouTube, 05 nov. 2019.

Disponível em: <<https://youtu.be/7SqR6i5xZo0?si=J3v3zkwfjUys6DTp>> Acesso em: 15 mar. 2023.

OLIVEIRA, Alda de. Atuação profissional do educador musical: terceiro setor. **Revista da ABEM**, v. 11, n. 8, 2014.

PAZ, Ermelinda. **Pedagogia Musical Brasileira no Século XX.** Metodologias e tendências. 2ª Ed. Brasília: Musimed, 2013.

PENNA, Maura; BARROS, Olga Renalli Nascimento e; MELLO, Marcel Ramalho de. Educação musical com função social: qualquer prática vale? **Revista ABEM**, Porto Alegre.

RAMOS, Ana Consuelo; MARINO, Gislene. Iniciação à leitura musical no piano. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 9, 43-54, set. 2003.

SANTOS, Carla. **Educação Musical nos contextos não-formais: um enfoque acerca dos projetos sociais e sua interação na sociedade,** Universidade Federal da Paraíba, 2006.

SAPIR, Edward. Língua e ambiente. In: **A lingüística como ciência.** Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1969.

SWANWICK, Keith. **Ensinando música musicalmente.** Tradução de Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

Swanwick, Keith. **Música, mente e educação** / Keith Swanwick; tradução Marcell Silva Steuernagel. -- 1. ed. -- Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

4 PRODUTO FINAL DO PPGPROM



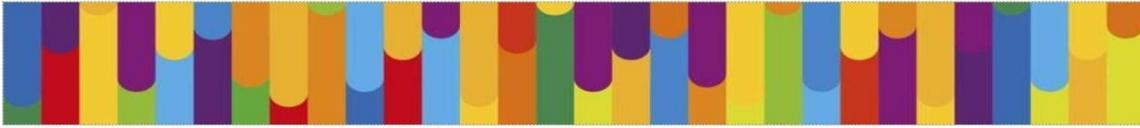
Autora: Joyce Carneiro Corrêa Leite

.....

Descomplicando os Elementos da Linguagem Musical

MATERIAL DE APOIO PARA OFICINAS MUSICAIS DE PROJETOS SOCIAIS





Leite, Joyce Carneiro Corrêa

Descomplicando a linguagem musical: material de apoio para oficinas musicais de projetos sociais / Joyce Carneiro Corrêa Leite. - Salvador- BA, 2023.





Sumário

<i>Prefácio</i>	<i>1</i>
<i>Apresentação.....</i>	<i>2</i>
 <i>Unidade 1</i>	
<i>Mundo sonoro e propriedades do som.....</i>	<i>4</i>
<i>Conhecendo as notas musicais.....</i>	<i>8</i>
<i>Escada das notas musicais.....</i>	<i>10</i>
<i>Pauta musical.....</i>	<i>12</i>
<i>Notas musicais, linhas e espaços.....</i>	<i>14</i>
<i>Conhecendo as claves.....</i>	<i>16</i>
<i>Figuras de som e de silêncio.....</i>	<i>19</i>





Unidade 2

<i>Bingo dos ritmos.....</i>	<i>22</i>
<i>Dado musical.....</i>	<i>24</i>
<i>Quadro de divisão proporcional das figuras.....</i>	<i>28</i>
<i>Ligadura e Ponto de aumento.....</i>	<i>32</i>
<i>Fórmula de compasso simples.....</i>	<i>34</i>
<i>Semitom, tom e alterações</i>	<i>36</i>
<i>Intervalos.....</i>	<i>39</i>





Prefácio

O presente material, trata-se do produto final da minha pesquisa de pós-graduação stricto sensu apresentada ao PPGPROM- Programa de Mestrado Profissional em Música da UFBA. Este material propõe-se a ser um recurso didático complementar para ser utilizado por educadores musicais nas oficinas de projetos sociais. Apresenta uma proposta de sistematização de conteúdos elementares para a aprendizagem da linguagem musical necessários ao desenvolvimento do instrumentista iniciante.

Como critérios de elaboração e definição dos elementos musicais destacados, foram utilizadas como base a Tabela de Nivelamento de Parâmetros Técnicos para Cordas do SINOS- Sistema Nacional de Orquestras Sociais do Brasil e a Tabela de Nivelamento Técnico para Sopros do Pequeno Guia Prático para o Regente de Banda da Funarte- Fundação Nacional de Artes, que apresentam de forma concatenada competências mínimas a serem desenvolvidas em cada nível de aprendizado. As reflexões de França (2013), que apresenta reflexões sobre conceitos fundantes da linguagem musical e Swanwick (2014), que discorre sobre as modalidades do fazer musical.

Dessa forma, este material didático possui na sua essência a intenção de alinhar os parâmetros organizados nas tabelas, no que diz respeito ao conteúdo de linguagem musical dentro do nível considerado iniciante, com a prática pedagógica que é realizada nas oficinas de instrumentos musicais. Contribuir para o fortalecimento do processo de formação musical desempenhado em projetos sociais e a produção de materiais sistematizados destinados ao público em destaque.

1





Apresentação

Dialogando com as metodologias ativas de ensino-aprendizagem de música, há um consenso quanto à promoção de um ambiente favorável à aprendizagem, que explore de maneira integrada as potencialidades do fazer, sentir, manipular e o criar por meio de vivências práticas e concretas dos elementos da linguagem musical,

No que diz respeito à área do ensino-aprendizagem de música, Fonterrada (2008) apresenta que os métodos ativos surgem como uma resposta a uma série de desafios ocasionados devido às mudanças ocorridas na sociedade ocidental na transição do século XIX para o XX. Em relação à nomenclatura “métodos de educação musical”, Figueiredo (2019) informa que essa expressão é utilizada para designar as propostas de ensino-aprendizagem que começaram a emergir. Já a respeito da denominação de “métodos ativos”, o mesmo autor destaca que eles propõem uma nova abordagem em que todos os indivíduos seriam capazes de se desenvolver musicalmente a partir de metodologias adequadas e que a experiência direta com a música a partir da vivência de diversos elementos musicais é o que caracteriza os métodos ativos de educação musical. (FIGUEIREDO, 2019, p. 85).

Adentrando no campo da psicologia da aprendizagem, no que diz respeito à corrente histórico-cultural defendida por Vygorski (1896-1934), entende-se que o ser humano também é um produto do seu meio e das relações que nele são estabelecidas. Nessa perspectiva, não há como isentar o papel que o ambiente e as relações desempenham no processo de estímulo, desenvolvimento e de aquisição do conhecimento.





Nesse sentido, as ideias do psicólogo da educação David Ausubel (1918-2008) não poderiam ficar de fora. Para ele, a essência da aprendizagem é que ela seja significativa, para isso três elementos importantes precisam ser levados em consideração: a vontade do aluno em querer aprender, a valorização do conhecimento prévio que ele trás e o material potencialmente significativo que lhe permita relacionar e assimilar as informações para que seja capaz de gerar novos conhecimentos.

Dentro dessa perspectiva, a adoção do lúdico no desenvolvimento do processo apresenta-se como uma estratégia de aprendizagem satisfatória, visto que por meio do jogo, do divertimento e do brincar, como recursos auxiliares, estimula-se de maneira ativa e significativa o desenvolvimento de conhecimento, habilidades e atitudes. O jogo favorece o aprendizado pelo erro (muitas vezes, não percebido em razão da carga negativa que lhe é atribuído na educação) e estimula a exploração e a solução de problemas, além de proporcionar a integração no grupo social e a aquisição de regras (GOMES, p. 17, 2019).

Diante do exposto, espera-se que esse material didático possa auxiliar educadores musicais atuantes no terceiro setor, contribuir na área do ensino de música em vários segmentos de educação e colaborar com literatura para a área.





·s s·♪♪♪ UNIDADE 1 ♪♪♪·s s·





♪♪♪ Mundo dos Sons ♪♪♪

Você já parou para pensar que o tempo todo nós estamos cercados por sons? Seja na nossa casa, na rua, na escola, no transporte público e em tantos outros lugares que às vezes não nos damos conta do mundo sonoro que nos envolve. Pois bem, nesta atividade daremos atenção a esses sons diversos.

Recursos- *Imagens de diferentes paisagens, áudios representando os seus sons.*



4





Passo a passo- Apresente diferentes imagens de ambientes e solicite aos alunos para identificarem os sons representados nelas. Em um segundo momento, solicite a turma para fazer uma criação usando os sons destacados nas imagens por meio da onomatopeia



Coloque áudios de sons característicos de determinados lugares, peça para os alunos descreverem o ambiente e os elementos que o constitui apenas pela referência sonora que possuem.

Onomatopeia- É a figura de linguagem na qual se reproduz um som por meio de fonemas ou palavras que imitam (risos, ruídos, explosões, sons de animais, da natureza e etc.).

5





Definindo conceitos: propriedades do som

Você já notou que os sons possuem algumas propriedades? Por exemplo, se você deixar uma moeda cair ouvirá o som dela se tocando ao chão. Esse som poderá ter um impacto sonoro/intensidade de característica forte ou fraca que pode depender do tamanho da moeda. O tempo que ela ficará girando no chão e produzindo som terá uma duração que podemos chamar de curta ou longa, junto será possível ouvir uma altura que pode ser de característica grave (som grosso) a aguda (som fino). Além de todos esses elementos, há mais um muito importante que faz com que reconheçamos o som da moeda caindo no chão mesmo sem a gente ver. Alguém sabe o nome dele? É o timbre. Experimente chamar o seu colega sem deixar ele ver você, será possível ouvir ele atender o seu chamado falando o seu nome. Isso, porque ele conhece o marcante timbre da sua voz. Que tal identificar essas propriedades com as notas que você já aprendeu no seu instrumento?





Hora de Praticar

Nessa etapa da aprendizagem, as perguntas abaixo podem ser feitas para a turma de forma oral, como uma forma de fixação do conteúdo acerca das propriedades do som.

- 1. Quando um celular e uma campainha tocam eles produzem:----- (som ou silêncio).*
- 2. Quando um gato mia ele produz um som:----- (agudo ou grave).*
- 3. Quando você ouve o rugido de um leão ele produz um som:----- (grave ou agudo).*
- 4. Quando você está falando no celular, você reconhece a voz da pessoa mesmo sem vê-la, a propriedade do som que classifica a identidade dos sons é o:----- (longo ou o timbre).*
- 5. O som de uma explosão possui uma intensidade:----- (fraca ou forte).*
- 6. Os sons podem ser emitidos de forma curta como os sons curtinhos da pipoca estourando na panela ou longos como o som do ventilador que fica ligado por mais de uma hora. O nome da propriedade que classifica os sons em curtos e longos é a: ----- (intensidade ou duração).*

7



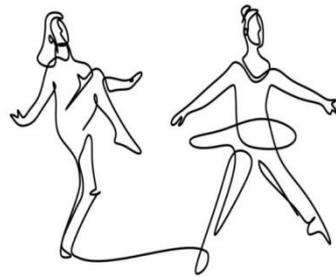


🎵🎵 *Conhecendo as notas musicais* 🎵🎵

Nesta atividade, será trabalhado o conhecimento das notas musicais e as suas respectivas alturas. Possui como objetivo utilizar diferentes movimentos corporais para representar cada uma das notas.

Recursos- O corpo e a voz.

Passo a passo- A seguir, instruções correspondentes a cada um dos gestos, assim como a indicação da nota que cada um representa serão apresentados. Não se esqueça de, junto, solfejar/cantar a altura das notas e de criar diferentes sequências melódicas com elas.





DÓ- Pé esquerdo toca o chão
 RÉ- Pé direito toca o chão
 MI- Pulo
 FÁ- Mãos na canela
 SOL- Mãos nas coxas
 LÁ- Mãos Cruzadas sobre ombros
 SI- Estalos com dedos das duas
 mãos
 DÓ- Mão no peito
 RÉ- Palma

As notas musicais são as representações gráficas dos sons. Cada nota possui uma altura. Essa altura pode ser entoada por meio da voz e também pela execução no seu instrumento. São chamadas de: dó, ré, mi, fá, sol, lá e si.

Melodia- É a combinação dos sons ouvidos de forma sucessiva, ou seja, um após o outro de modo a formar ideias musicais.

9



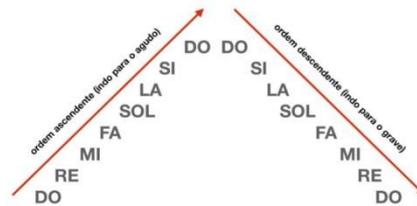


♪♪ Escala das Notas Musicais ♪♪

Nesta atividade, os alunos deverão nomear os espaços vazios, seguindo as formas ascendente e descendente. Possui como objetivo principal trabalhar a interiorização da ordem de apresentação das notas da escala.

Recursos- O corpo, o seu instrumento musical, quadro branco, fichas de impressão da atividade.

Escala- É um conjunto de sons executados de forma ordenada, compreendidos no limite de uma oitava. **Oitava** é um intervalo musical. Significa dizer que a nota é a mesma, porém em uma região mais grave ou mais aguda do instrumento.



Movimento ascendente- É quando partimos de uma nota grave até chegar em outras mais agudas.

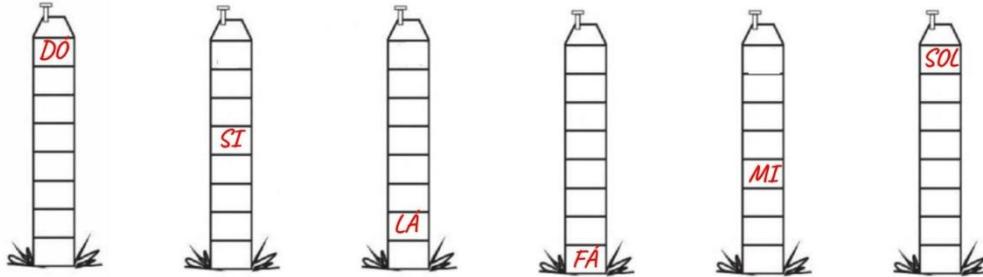
Movimento descendente- É quando partimos de uma nota aguda até chegar em outras mais graves.

10





Passo a passo- Os alunos deverão nomear os espaços em branco com as notas que faltam.



Variação- Uma possível variação é dividir os alunos em pequenos grupos e dispô-los, em pé, na sala, em uma determinada sequência intervalar deixando “vazio” o espaço que deverá ser nomeado. O aluno que identificar a nota que falta na sequência deverá compor o espaço correspondente na escada. O professor poderá solicitar o solfejo da sequência ou a execução no instrumento.





♪♪ Pauta Musical ♪♪

Nesta atividade, iremos conhecer a pauta musical. O objetivo é trabalhar de forma ativa e prazerosa a interiorização de como ocorre o funcionamento de identificação numérica das linhas e espaços da pauta.

Recursos- Fitas coloridas, o seu corpo.



Pauta Musical ou Pentagrama- É um conjunto de cinco linhas e quatro espaços onde escreve-se a música. A contagem das suas linhas e espaços deve ser realizada sempre de baixo para cima.

12





Passo a passo- Serão utilizadas 5 fitas de cores diferentes. Elas serão coladas no chão de acordo com o modelo da pauta musical apresentada na página anterior. Os participantes precisam pular em cima da linha solicitada pelo professor (1a, 3a, 5a...) ou por quem estiver conduzindo a atividade. Repita a sequência várias vezes. Após a identificação das linhas, realize o mesmo processo em relação aos espaços.



Variação- A utilização das linhas de forma colorida foi adotada estrategicamente para ajudar na fixação visual da sequência e da ordem de contagem das linhas, assim como na visualização dos espaços que se formam entre elas. O jogo da pauta musical pode ser realizado no quadro utilizando canetas coloridas. O professor ou quem estiver conduzindo a atividade escolhe uma linha por meio da sua “cor” e pergunta à classe o número que corresponde a ela.

13

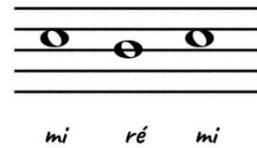
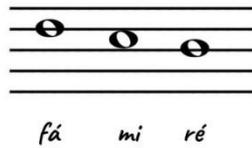
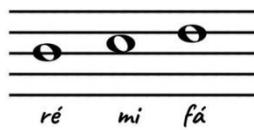




♪♪ Notas Musicais, Linhas e Espaços ♪♪

Nesta atividade, será trabalhada a posição das notas musicais nas linhas e nos espaços da pauta. Destacam-se como objetivos centrais, desenvolver o entendimento de que as notas podem e são escritas tanto nas linhas quanto nos espaços do pentagrama, na forma ascendente, descendente, conjunta e com saltos.

Recursos- Fitas coloridas, quadro, seu corpo.





Passo a passo: Com as fitas coloridas, a pauta musical será montada no chão. A pessoa que estiver conduzindo a atividade deverá escolher três alunos para posicioná-los nas linhas e nos espaços do pentagrama. O primeiro aluno receberá o nome de uma determinada nota e, a partir dessa referência, os demais participantes da aula deverão descobrir o nome das notas que os outros dois alunos representam, levando em consideração a ordem de apresentação das notas (quem está antes e/ou depois).



1º 2º 3º
Posicionamento
dos alunos.



1º 2º 3º
Notas musicais nas
nas linhas e nos
espaços.



1º 2º 3º
sol
Nota de partida.

15





🎵 Conhecendo as Claves 🎵

A sequência de nomeação das notas na pauta musical está diretamente ligada à clave e a linha em que ela é escrita. O objetivo desta atividade é apresentar de forma concreta como entender este princípio.

Recursos- Fitas coloridas, quadro e canetas de quadro.

Claves- Sinais gráficos que são inseridos no início da pauta musical/pentagrama e que possuem a função de nomear/organizar a sequência das notas escritas nas linhas e nos espaços da pauta, assim como determinar as suas diferentes alturas. As claves possuem linhas específicas em que podem ser escritas. Observe abaixo:

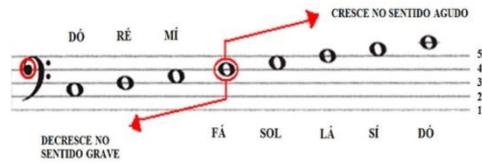




Se a clave de Sol está escrita na segunda linha da pauta ela será o nosso ponto de partida e a segunda linha terá o nome de sol, a partir dela identificaremos todas as outras notas.



Se a clave de Fá é escrita na quarta linha da pauta ela será o nosso ponto de partida e a segunda linha terá o nome de sol, a partir dela identificaremos todas as outras notas.



Se a clave de Dó é escrita na terceira linha da pauta ela será o nosso ponto de partida e a segunda linha terá o nome de sol, a partir dela identificaremos todas as outras notas.





Passo a passo: Nas pautas abaixo, você deverá colocar no lugar correspondente (linha ou espaço) as notas solicitadas. Atente-se para as claves no início da pauta, pois elas definirão o lugar de cada nota.

JOGO - ESCREVA AS NOTAS SOLICITADAS

SOL RÉ SI LÁ DÓ FÁ MI

FÁ RÉ MI SI SOL DÓ LÁ

DÓ SI MI SOL FÁ RÉ LÁ

18





♪♪ Figuras de Som e de Silêncio ♪♪

Dentre os vários elementos de que a música se constitui, iremos destacar o som e o silêncio. Você sabia que é por meio das diferentes combinações que realizamos com eles que compomos a música? Na escrita estes dois elementos são representados por figuras: as de som que representam a duração dos sons e as pausas que representam a duração dos momentos de silêncio. Vamos conhecê-las?

Recursos- A voz, o corpo e muita energia.



ASA BRANCA





Na tabela abaixo, há o nome de cada figura, a forma gráfica como ela se apresenta, a pausas correspondente e o número representativo.

Nome	Figuras de Som	Figuras de Silêncio	Nº Representativo
Semibreve			1
Mínima			1/2
Semínima			1/4
Colcheia			1/8
Semicolcheia			1/16
Fusa			1/32
Semifusa			1/64

20





Passo a passo- Cada uma das figuras de som terá uma duração, uma palavra que lhe acompanhará e um gestual. Execute todos os elementos do conjunto (duração-gesto-palavra). Realize diferentes combinações das figuras para praticar. Compartilhe a tabela abaixo com a sua turma.



Figura	Palavra	Gestual
	<i>Gol</i>	<i>Mão no peito</i>
	<i>Pé</i>	<i>Bater o pé no chão</i>
	<i>Palma</i>	<i>Bater palma</i>
	<i>Tartaruga</i>	<i>Estalar dos dedos</i>

21





·s s·♪♪♪ UNIDADE 2 ♪♪♪·s s·





♪♪♪ Bingo dos ritmos ♪♪♪

Nesta atividade, trabalharemos a percepção rítmica das durações da semibreve, mínima, semínima, colcheia e semicolcheia. O objetivo central é desenvolver a percepção das figuras de som associando-as com as suas formas visuais.

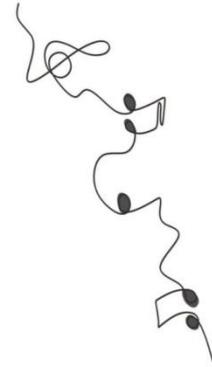
Recursos- Cartelas diferentes combinações das figuras de som (ANEXO 1), pinos marcação, instrumento e metrônomo..

Passo a passo- Cartelas com diferentes combinações das figuras de som serão distribuídas à turma junto aos pinos de marcação. Haverá uma caixa de sorteio que armazenará os cartões dos ritmos que serão sorteados para serem identificados pelo grupo que estará com as cartelas. Terá um encarregado de executar os ritmos sorteados, este pode ser o professor ou um aluno. A execução dos ritmos precisa ser realizada no instrumento disponível dentro do pulso estabelecido pelo metrônomo. Os alunos que estiverem com as cartelas deverão marcar com os pinos, os ritmos identificados perceptivamente no campo correspondente.





Bingo dos ritmos



Bingo dos ritmos





♪♪ Dado Musical ♪♪

Nesta atividade, será explorada a leitura musical. Seu objetivo é trabalhar a divisão rítmica por meio da sequência formada com os dados, dinâmicas e informações complementares.

Recursos- Folhas A4, canetas, tesoura, cola, molde do dado.

Dinâmica- É a forma de executar um som com variações de intensidade. Há alguns sinais de dinâmicas, como: p (para piano), f (para forte), mp (para mezzo piano) e mf (para mezzo forte).

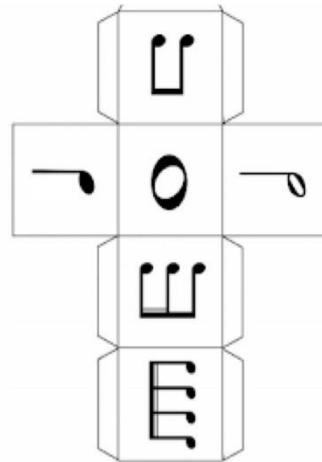
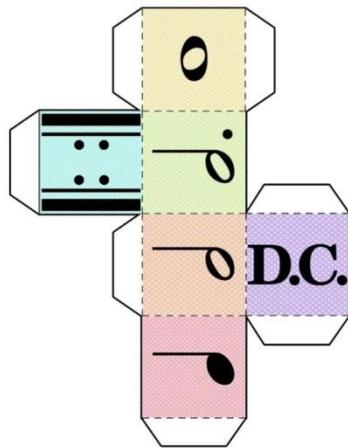


24





Passo a passo- De acordo com o passo a passo do molde, a turma deverá confeccionar seis dados. Quatro dados serão confeccionados usando as figuras de som e de silêncio e os outros dois com indicações de dinâmicas e sinais complementares da notação musical. Após a realização dos dados, a classe deverá montar variadas sequências rítmicas por meio do lançamento e organização dos dados para treinar os elementos em destaque Os alunos podem fazer a divisão pelo conjunto (palavra-gesto-duração) ou por meio da execução no instrumento.



25

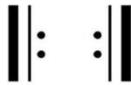




Definindo os conceitos dos elementos representados nos dados



Compasso- É constituído por um grupo de tempos, que são divididos por barras em séries regulares ou irregulares de tempos.



Ritornelo- É composto por duas barras, uma mais grossa, outra mais fina e dois pontos. Serve para indicar a repetição de um trecho musical. O retorno simples indica a repetição de um trecho musical contido entre dois ritornelos - o trecho será executado duas vezes- (MED, 2017, p. 241).



Casa de 1a e 2a vez- São representadas pela imagem ao lado. Servem para especificar que na primeira execução do trecho musical destacado o músico deverá tocar até o último compasso da casa de 1a vez, já quando estiver executando o trecho pela segunda vez deverá pular os compassos que estão compreendidos pela casa de 1a vez e ir direto para o o compasso da casa de 2a vez.



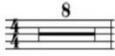
Segno- Indica uma repetição que irá ocorrer, a partir do compasso em que foi grafado até um outro ponto da partitura.

26





Coda- Possui a finalidade de informar um salto do compasso onde ele se encontra até um outro trecho da peça ou para o final da obra musical.



Contagem- O traço com um número em cima dentro de um compasso serve para informar a quantidade de compassos em silêncio que a parte apresenta.

D.C.

Da capo- É um termo que no italiano significa "da cabeça", musicalmente indica que deve-se iniciar a música desde o início.



Dinâmica- São sinais que indicam as diferentes gradações de intensidade que são escritas ao longo da partitura. Ajudam a organizar a intensidade dos sons da música (MED, 2017)

27





♪♪♪ Divisão proporcional das figuras ♪♪♪

Você sabia, que as figuras de som e de silêncio guardam entre si uma relação de proporcionalidade? A semibreve é a figura de maior valor e por isso é tomada como base para a divisão proporcional dos valores, ela compreende todas as outras. Além disso, os números representativos de cada figura surgem a partir dessa relação de proporcionalidade que elas guardam. Por isso, o objetivo desta atividade é trabalhar a compreensão de como funciona esse princípio.

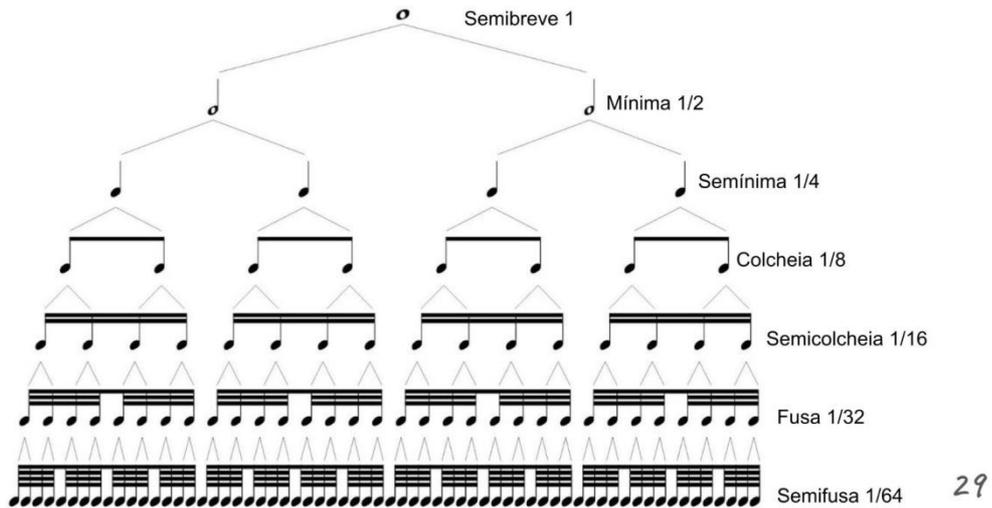
Recursos- Quadro de divisão proporcional, papel ofício.

Divisão Binária- É o sistema que sempre irá dividir em duas partes iguais os valores. O quadro a seguir apresenta essa configuração.





Passo a passo- Visualize o quadro de divisão proporcional dos valores para compreender as relações que nele são estabelecidas. Note que as frações ao lado das figuras guardam a relação delas com a semibreve (a mínima é a sua metade $\frac{1}{2}$, a semínima $\frac{1}{4}$, a colcheia $\frac{1}{8}$...). Atente-se que os valores estão subdivididos sempre em duas partes iguais em relação a figura que a antecede.





Hora de Praticar

Para responder as questões abaixo utilize como referência o quadro da divisão proporcional dos valores que você conheceu. Volte sempre nele para visualizar a sua estrutura.

1. Quantas mínimas há dentro de uma semibreve?
2. Quantas seminimas há dentro de uma semibreve?
3. Quantas colcheias há dentro de uma semibreve?
4. Quantas semicolcheias há dentro de uma semibreve?
5. Quantas semicolcheias há dentro de uma semibreve?
6. Quantas fusas há dentro de uma semibreve?
7. Quantas semifusas há dentro de uma semibreve?

Se liga na dica- Os números que você encontrou para responder as questões acima serão sempre utilizados como denominador (o número de baixo) das frações das fórmulas de compasso e sempre farão referência as figuras de som em destaque. Guarde essa informação, pois ela é muito importante.

30





Hora de Praticar

Para responder às questões abaixo, utilize como referência o quadro da divisão proporcional dos valores que você conheceu. Volte sempre nele para visualizar a sua estrutura. Cada musicista pode montar seqüências variadas. É só trabalhar com folhas de papel ofício para construir, no chão, diferentes seqüências de adição e subtração.

1. Some as figuras abaixo conforme o modelo.

$$a) \text{ ♩ } + \text{ ♩ } =$$

$$b) \text{ ♪ } + \text{ ♪ } = "$$

$$c) \text{ ♪ } + \text{ ♪ } =$$

2 Subtraia as figuras abaixo conforme o modelo.

$$a) \text{ ♩ } - \text{ ♩ } =$$

$$b) \text{ ♪ } - \text{ ♪ } =$$

$$c) \text{ ♪ } - \text{ ♪ } =$$

31





♪♪ Ligadura e Ponto de Aumento ♪♪

Na linguagem musical, há elementos que servem para facilitar a escrita musical. Nesta etapa da sua aprendizagem, foram destacados o ponto de aumento e a ligadura. Destacam-se como objetivos: entender a relação que esses dois elementos possuem, assim como a compreensão dos seus princípios.

Recursos- Figuras recortadas para os musicistas manipularem.

Ligadura de valor: É uma linha curva que é adicionada sobre duas ou mais figuras de som que se encontram na mesma nota. Tem como objetivo prolongar a duração da nota por meio da ligação que faz entre as figuras.

Ponto de aumento: É um ponto que é colocado a direita das figuras (de som ou de silêncio) que serve para aumentar o seu valor. Um ponto aumenta a figura em metade do seu valor.

32





Entendendo o Princípio

Figura	Sua metade	Figura Pontuada	Equivalente	Equivalente com ligadura
			$0\cdot = 0 + 0$	
			$0\cdot = 0 + 0$	
			$0\cdot = 0 + 0$	

Apresente de forma gradativa o gráfico. Trabalhe por meio de jogos a interiorização da decodificação das grafias apresentadas, relacionando-as com as suas possibilidades. Sorteie uma figura pontuada e solicite ao musicista para montar de “cabeça”, registrando no quadro ou por outros meios, a estrutura demonstrada na coluna “equivalente” da tabela

33





♪♪♪ Fórmula de Compasso ♪♪♪

Na música, para que as figuras musicais (de som e de silêncio) tenham duração, é necessário que haja o elemento chamado fórmula de compasso para nos informar. Nesta atividade, trabalharemos com a formação de compassos simples por meio da organização de sequências compostas pelas figuras de som e de silêncio. Tem como objetivo desenvolver a autonomia dos alunos, no que diz respeito à formação/composição rítmica dos compassos simples: binário, ternário e quaternário.

Recursos- Cartões das figuras musicais.

Fórmula de compasso: É a fração que fica próxima à clave, no início da pauta musical. O seu número de cima (numerador), indica a quantidade de tempos que haverá no compasso, já o número de baixo (denominador) representa a figura de som que valerá um tempo.

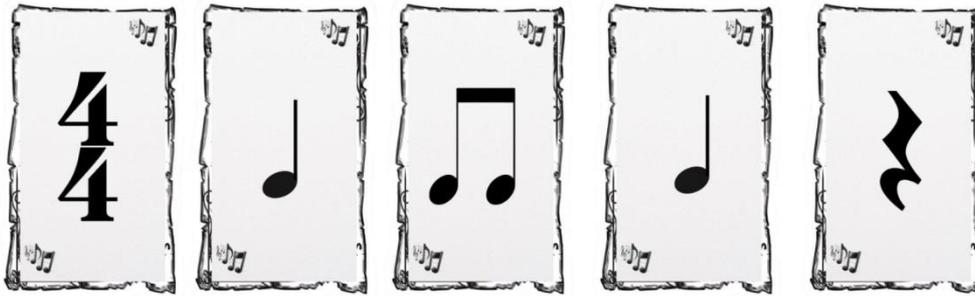


34





Passo a passo/Entendendo na prática- Com os cartões em mãos, a turma/grupo deverá montar compassos musicais. Há no material figuras de som e de silêncio, barras simples, ritornello, sinais de repetição como da capo, segno e coda. O professor ou um aluno deverá estipular a fórmula de compasso para um aluno ou os demais montarem.





♪♪ Semitom, Tom e Alterações ♪♪

Você sabia que na nossa cultura a distância entre os sons pode ser classificada como tom ou semitom? Usando a referência de uma escada, há degraus que são próximos e outros mais distantes. Na música, essa distância é chamada de intervalo, que pode ter na sua composição a estrutura de tom e/ou semitom. O objetivo desta atividade é desenvolver o entendimento sobre o que é tom, semitom e como identificá-los.

Recursos- Corpo, a voz, quadro e canetas.

Semitom- É a menor parte de um tom dentro do sistema ocidental.

Tom- O tom é composto por dois semitons.

Alterações- São sinais que são colocados diante das notas que servem para modificar a sua entoação.



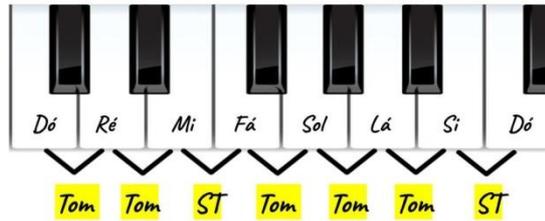


Passo a passo- Será trabalhado com a turma o Rap do tom e semitom. A letra pode ser ensinada por meio do sistema de jogo do eco. O professor canta uma frase e em seguida a turma repete. Após essa etapa, apresenta no quadro ou por meio de uma marcação no chão a imagem das teclas do piano e realize a explicação de como identificar os intervalos de tom e semitom..

A escala musical possui notas musicais,
A distância entre elas é de tom ou semitom,
Seguindo as teclas do piano,
faz comigo essa canção.
Dó a ré é tom (classe repete),
Ré a mi é tom (classe repete),
Mi a fá é semitom (classe repete),
Fá a sol é tom (classe repete),,
Sol a lá é tom (classe repete),
Lá a si é tom (classe repete),
Si a dó é semitom (classe repete),
Temos 5 tons e 2 semitons.

37





Note que entre as notas: Dó a Ré - Ré a Mi - Fá a Sol - Sol a Lá e Lá a Si sempre teve uma tecla preta. Já de: Mi a Fá e Si a Dó não e o intervalo que se forma é considerado de semitom natural. Já parou para pensar por que isso acontece?

Para termos um intervalo de tom entre as notas Dó a Ré precisa haver entre elas a nota dó sustenido (a tecla preta). Se não houvesse essa nota o intervalo teria de ser de semitom ao invés de tom.

Dentro de um tom há dois semitons. Sendo assim, de Dó natural a Dó# (sustenido) há um semitom e de Dó# (sustenido) a Ré natural mais um semitom. Somando esses dois semitons formamos um tom entre as notas Dó a Ré. Este é o princípio para você classificar os intervalos quanto a sua quantidade de tom e semitom.

38





♪♪ Intervalos ♪♪

Você estudou que os intervalos são compostos por tom e/ou semitom. Nesta etapa da sua aprendizagem, serão apresentados exercícios que trabalham com a soma de semitom e tom. Esta atividade tem como objetivo desenvolver as competências necessárias para que o estudante consiga de forma autônoma, discriminar a composição dos intervalos, no que diz respeito a quantidade de tom e semitom.

Recursos- Quadro, canetas, folha, lápis e borracha.

Intervalos- É a distância existente entre os sons. De acordo com o sistema ocidental, um intervalo é /pode ser composto por semitom e tom.

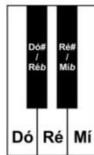




Passo a passo- Com o auxílio visual das teclas do piano, serão apresentadas sequências intervalares para que os alunos façam a soma do total de semitom e tom. Lembre-se: para haver intervalo de um tom entre as notas “tem que haver” entre elas uma “tecla/nota preta”, se não existir essa tecla/nota o intervalo será de semitom ao invés de tom.

Exercícios

a) Quantos tons há de dó a mi?



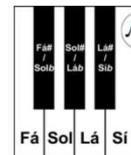
a) Qual é o intervalo que há de mi a fá?



a) Quantos tons há de fá a sol?



a) Quantos tons há de fá a si?



40





5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente Trabalho de Conclusão Final, foram apresentadas informações referentes à minha carreira profissional e acadêmica, desde os primeiros contatos com a música, até a conclusão do Programa de Pós-Graduação Profissional em Música na Escola de Música da Universidade Federal da Bahia. O PPGPROM foi um marco importante na minha vida por ter me proporcionado um maior aprofundamento na área da pesquisa acadêmica. Ao mesmo tempo, consegui aprimorar minhas competências como musicista e professora através das Práticas Profissionais Supervisionadas. Graças à sua proposta, voltada à elaboração de um Produto, o PPGPROM propiciou uma experiência enriquecedora por abraçar um projeto de meu total interesse e direcioná-lo pelos caminhos da excelência.

Diante do exposto, pode-se concluir que a resposta para a questão norteadora exibida na Introdução deste TCF - Como construir uma proposta de ensino da linguagem musical no contexto social, que atenda às necessidades do Terceiro Setor? - consolida-se por meio do Produto Final que contempla o Caderno de Atividades na função de um material didático-pedagógico destinado aos educadores musicais que trabalham no contexto em destaque. Espera-se que o presente trabalho possa contribuir para a área de pesquisa acadêmica, instigando futuras investigações sobre o tema e promovendo a reflexão sobre as práticas pedagógicas eficazes e inovadoras no Terceiro Setor.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 14724: **Informação e documentação — Trabalhos acadêmicos — Apresentação**. Rio de Janeiro, 2011.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LUBISCO, Nídia Maria Lienert. **Manual de Estilo Acadêmico: trabalhos de conclusão de curso, dissertações e teses**. 6. ed.rev. e ampl. - Salvador: EDUFBA, 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; MINAYO, Gomez, Carlos. **Difíceis e Possíveis Relações entre Métodos Quantitativos e Qualitativos nos Estudos de Problemas de Saúde**. In: GOLDENBERG, P.; MARSIGLIA, R. M. G.; GOMES, M. H. A. (Orgs.). *O clássico e o novo: tendências, objetos e abordagens em ciências sociais e saúde*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003. p.117-42.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 24. ed. rev. e atual, p. 176. São Paulo: Cortez, 2000.

TRINDADE, Brasilena Gottschall Pinto. **Abordagem Musical CLATEC: uma proposta de ensino de música incluindo educandos comuns e educandos com deficiência visual**. 421 f. il. 2008. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.