

PROCESSOS FORMATIVOS EM MÚSICA COM O DÓ MÓVEL: uma proposta pedagógica em plataforma digital

Marcelo Ramos da Silva
profmarceloramos@gmail.com.br
Universidade de Brasília

Resumo

Este trabalho está relacionado a uma pesquisa concluída no Mestrado Profissional em Artes – PROFARTES, modalidade Música, realizado na Universidade de Brasília – UnB. O objetivo aqui é apresentar uma síntese da pesquisa concluída, que teve como foco construir uma proposta-pedagógico-musical para alfabetização com o Dó Móvel em uma plataforma digital. O estudo esteve centrado na experiência da formação e prática profissional desenvolvida por mim ao longo de 26 anos de atuação como professor de música na Escola de Música de Brasília. Para tanto, recorri a esse espaço formativo com minhas memórias, experiências e narrativas. O diálogo com a literatura esteve centrado em estudos no campo da educação musical que discutem as concepções e conceito do termo pedagógico-musical, na filosofia de Paul Ricoeur que traz conceitos de narrativas e no campo da educação com a filosofia de Jorge Larossa que aborda o conceito da experiência. O resultado consistiu na elaboração de proposta pedagógico-musical em plataforma digital para que tanto professores quanto alunos venham a desenvolver processos formativos em música.

Palavras-chave: Dó Móvel; Experiências formativas; Proposta-Pedagógica.

FORMATIVE PROCESSES IN MUSIC WITH THE MOVABLE C: a pedagogical proposal on a digital platform

Abstract

This work is related to research done within the Professional Masters in Arts - PROFARTES, Music PROGRAM, undertaken at the University of Brasília - UnB. The objective here is to present a summary of this research, which focused on building a pedagogical-musical proposal for literacy utilizing the movable C(Dó) on a digital platform. The study is centered on the experience of my educational background and professional practice I've developed over 26 years of experience as a music teacher at the School of Music in Brasília. For such, I have used this formative space offering my memories, experiences and narratives. The dialogue with literature was centered on studies in the field of music education that discusses the concepts and concept of the term musical-pedagogical, in the philosophy of Paul Ricoeur which brings concepts of narratives and in the field of education with the philosophy of Jorge Larossa that addresses the concept of experience. The result consisted in the elaboration of a pedagogical-musical proposal on a digital platform so that both teachers and students will develop training processes in music.

Keywords: Movable C; Formative experiences; Pedagogical Proposal.

PROCESOS FORMATIVOS EN MÚSICA CON DO MOVIL: propuesta pedagógica en una plataforma digital

Resumen

Este trabajo se vincula a una investigación realizada en el Master Profesional en Artes - PROFARTES, modalidad Música, que se llevó a cabo en la Universidad de Brasilia - UnB. El objetivo aquí es presentar una síntesis de la investigación ya conclusa, que se centró en construir una propuesta pedagógico-musical para la alfabetización, en Dó Móvil, en una plataforma digital. El estudio se centró en la experiencia de capacitación y práctica profesional desarrollada por mi, a lo largo de 26 años de experiencia como profesor de música en la Escuela de Música de Brasilia. Para ello, utilicé el espacio formativo de mis recuerdos, experiencias y narrativas. El diálogo con la literatura se centró en estudios en el campo de la educación musical que discuten los conceptos y el concepto del término pedagógico-musical, en la filosofía de Paul Ricoeur que aporta conceptos de narrativas y en el área de la educación con la filosofía de Jorge Larossa que aborda el concepto de experiencia. El resultado final fue la elaboración de una propuesta pedagógico-musical en una plataforma digital para que profesores y alumnos puedan desarrollar procesos de formación musical.

Palabras clave: Do Móvil; Experiencias formativas; Propuesta pedagógica.

Introdução

Este trabalho está relacionado a uma pesquisa concluída no Mestrado Profissional em Artes, realizado na Universidade de Brasília. Apresento uma síntese da pesquisa concluída que teve como foco construir uma proposta-pedagógico-musical para alfabetização com o Dó Móvel em uma plataforma digital. O estudo esteve centrado na experiência da formação e prática profissional desenvolvida por mim ao longo de 26 anos de atuação como professor de música na Escola de Música de Brasília. Para tanto, recorri a esse espaço formativo com minhas memórias, experiências e narrativas. O resultado consistiu na elaboração de proposta pedagógico-musical em plataforma digital para que, tanto professores quanto alunos venham a desenvolver processos formativos em música.

Considerando que esse é um trabalho pioneiro desenvolvido por mim há vinte e seis anos na Escola de Música de Brasília e que, nessa trajetória de vida profissional, desenvolvi materiais e participei com colegas professores da elaboração do currículo da escola, tomei o Dó Móvel como objeto de estudo inspirado no Método Kodaly.

Diferente de alguns métodos utilizados para descobrir talentos musicais, a musicalização pelo método Kodaly é dirigida a todas as pessoas, não importando se haverá ou não a formação de um músico profissional. Inspirado em Kodaly, entendo que todo cidadão tem direito de fazer e entender música. A música é a arte que age mais diretamente sobre a sensibilidade, com retorno imediato.

Na perspectiva desse educador musical, o único meio de criar um público criterioso é levá-lo a participar da música, sendo o canto a ferramenta mais acessível, difundida e apreciada para isso. Portanto, a motivação para propor a pesquisa por mim realizada consistiu em aprimorar a minha prática pedagógica elaborando uma proposta pedagógico-musical em uma plataforma digital (<https://alfabetizacaomusical.wixsite.com/domovel>.), para que tanto professores quanto alunos possam desenvolver processos formativos em música.

Entendo, com isso e com Ricoeur (2014), um dos autores com quem dialoguei ao longo desse meu processo formativo no mestrado, que fazer uma “investigação de si” é também constituir-me com um outro professor não mais na “mesmidade”, mas na alteridade em diálogo com “outrem” (RICOEUR, 2014).

Apresento a seguir de que modo surgiu o tema Alfabetização Musical com o Dó Móvel. O interesse pelo assunto parte de minha experiência advinda dessa prática docente em música na Escola de Música de Brasília. Como professor nesse contexto de formação musical deparei-me, logo no início da minha prática docente, com uma dificuldade básica no processo de ensino e aprendizagem musical: como dar autonomia musical aos meus alunos? E a partir dessa pergunta, muitas outras surgiram: como tornar o ensino da música interessante, versátil e lúdico? Como manter o interesse do estudante de música? Sempre parti da ideia de que o ensino de música – a transmissão de conhecimentos – deve ser permeada por vivências que venham a se transformar em experiências. A experiência da formação musical vai além da (in)formação.

De acordo com Larossa (2004), a palavra informação tem sua origem no latim *informare*, que significa dar forma, modelar. O vocábulo latino, por sua vez, é formado pelo prefixo *in* mais o radical *formare*, de “formar”. Portanto, utilizarei o prefixo *in* entre parênteses por entender que quem dá essa forma é o próprio sujeito, cabendo a ele caminhar para si em busca daquilo que o forma e o

transforma (LAROSSA, 20014, p. 14). Uma vez que o (in) se converte em (auto) formação, será com essa premissa que realizarei o diálogo com os autores. Parto, portanto, da minha experiência, busco estratégias para que o aluno também as tenha e, com isso, nos movemos para o sentido da experiência no processo de alfabetização musical com o Dó Móvel.

Em 1995 tive, pela primeira vez, uma experiência inesquecível dentro do universo da educação musical quando conheci o método Kodaly, por intermédio do Prof. Ian Guest, convidado para o Curso Internacional de Verão (CIVEBRA) na Escola de Música de Brasília. De forma simples e clara, senti “suspender-se o automatismo da ação”, como bem complementa Larrosa:

A experiência, a possibilidade de que algo nos passe ou nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (LAROSSA, 2004, p. 20).

Desde esse encontro, não consegui mais parar de pesquisar a metodologia e vivenciá-la diariamente, tanto que criei uma turma para uma disciplina optativa em que teria como metodologia o Dó Móvel como um caminho possível para o ensino e aprendizagem musical.

Estar no caminho da música com os meus alunos sempre esteve relacionado em minha experiência como metáforas vividas. Como nos lembra o poeta Antonio Machado: “Caminhante, não há caminho, o caminho se faz ao caminhar”, “ao se expor”, como diria Jorge Larossa e tão bem esclarecido por (Passeggi, 2011, p. 148), para o qual “experiência significa ter vivido os riscos do perigo, ter a eles sobrevivido e aprendido algo no encontro [...] entre viagem e perigo, entre memória e experiência”. E são essas memórias, aqui reconstruídas no texto escrito, que me lançam à aventura (auto)biográfica com a música e aos “efeitos desse vivido” (ABREU, 2018, p. 03).

Nos estudos de Abreu (2018), encontramos ressonâncias para discutir nesta pesquisa que a alfabetização musical com a prática do Dó Móvel, nosso objeto de estudo, pode ser relacionada com o “compreender é compreender-se

diante do texto, um mundo do texto em ação". Diria que é estar diante da música, das sílabas funcionais (in)formativas. Diante disso, abre-se uma possibilidade de compreender com os meus alunos, sujeitos que se alfabetizam com o Dó Móvel, esses ecos das ressonâncias daquilo que os mesmos contam de suas experiências, daquilo que os toca e que dá sentido a esse grão da música entendido, por mim, como o sentido da experiência desse tipo de alfabetização musical.

Pensando que este é um trabalho hermenêutico, e que – de maneira artística e filosófica – o ser humano sempre busca compreender a si mesmo dando sentido ao mundo, o sentido da música em si, como um outro que vai além da (in)formação para a experiência da formação com a música, instiga-me dar sentido a essa experiência da formação com o Dó Móvel explicitando em formato de proposta pedagógica, aquilo que me constituiu como professor na Escola de Música de Brasília.

Entendendo que o que me é familiar pode causar certo estranhamento para aqueles que se deparam com esse método de alfabetização musical, instiga-me saber como eu, na posição de professor, posso estranhar o que me é familiar para assim me "expor" de outro modo com os saberes da experiência. Nesse aspecto, a questão norteadora da pesquisa consistiu em saber que outros espaços formativos poderiam ser ampliados por mim para além da minha sala de aula, para que tanto professores quanto estudantes pudessem ter acesso a essa minha proposta.

Foi então que tomei como objetivo criar um espaço formativo com práticas do dó móvel e com isso refletir sobre a própria elaboração da proposta nessa experiência formativa como elaboração de um produto que foi gerado em um site oriundo de uma ação implicada com a minha prática ao longo dos anos de docência de música. A seguir, apresento como fui me apropriando da prática do Dó Móvel e tornado-o uma proposta de alfabetização musical

Concepção pedagógico-musical na área de educação musical

Antes de entrar, propriamente, no significado da expressão pedagógico-musical no campo da educação musical, trago um excerto da área de concentração do PROFARTES em que estão inseridos os tipos de produto

gerados na pesquisa nesse tipo de formação em Pós-Graduação em Artes/Música. Nele está contemplado, como um dos produtos, a elaboração de uma proposta pedagógica, como é o caso.

Na formação do professor que atua na Educação Básica é indispensável o aprofundamento do seu conhecimento nos estudos voltados para os procedimentos teóricos e metodológicos relativos ao ensino, mediação e aprendizagem em artes, o que lhe possibilitará uma posição madura intelectualmente, permitindo-lhe posicionar-se frente à realidade cultural do aluno, mediante suas próprias experiências artísticas e estéticas, bem como em relação ao contexto sócio-cultural em que está inserido. Envolvendo pesquisas em diferentes procedimentos e metodologias do ensino artístico, a área de concentração Ensino de Artes propõe reunir linhas de pesquisa/atuação articuladas aos saberes, **processos e práticas pedagógicas** no ensino médio e fundamental, permeando estudos em diferentes concepções, sejam práticas, sejam teóricas, formais ou não formais (grifos meus, UDESC, projeto do curso <https://www.udesc.br/ceart/profartes/projetodocurso>.)

Tomando como propósito a elaboração de um produto final da minha formação no PROFARTES com a apresentação de uma proposta pedagógica, busquei em autores da área da educação musical concepções e significados do conceito “pedagógico-musical”. Conforme Souza (2007), é a construção de teorias explicativas que tenham como foco recursos e práticas metodológicas peculiares. E, para a autora, somente quem é da área de educação musical sabe de sua respectiva natureza. Assim, como entende Del-Ben (2012), os professores de música com visões epistêmicas da área sabem explicar, sabem dizer e sabem como ensinar determinados conhecimentos e práticas.

Partindo dessa premissa, quem está imbricado com a área de Educação Musical está também envolvido com diversos aspectos pertinentes à música, como saber tocar, interpretar, cantar, compor, entre outras coisas e, por tudo isso, cria mecanismos metodológicos e estratégias de ensino pensadas por alguém que é da Educação Musical. Nesse sentido, Souza (2007) acredita que a área de Educação Musical deve ser compreendida como ciência, com demarcações transitáveis para convergências inusitadas, excepcionais, em conexões com diferentes espaços dentro e fora do contexto escolar.

Nessa direção, pode-se entender que uma área de conhecimento científico “se define, entre outras coisas, definindo os objetos em questão e interesses específicos, que são irredutíveis aos objetos em jogo e aos interesses próprios de outros campos” (Souza, 2007, p. 30).

Souza (2007) aponta a importância de investigação, debate e compreensão sobre o ambiente relacionado ao conhecimento pedagógico-musical e suas interconexões com outros campos de conhecimento, além da valorização e foco no objeto de estudo da área de educação musical.

A autora entende que a área de Educação Musical deve ser pensada como um campo de conhecimento científico com particularidades que a diferenciam de outras áreas, pois não apenas explicita formas e problemas relacionados com a apropriação e transmissão da música, na relação das pessoas com a música, mas complexifica essa apropriação e transmissão a fim de edificar conceitos a partir do material empírico disponível no campo da música. Isso, segundo Kraemer (2000), são adventos que elucidam práticas músico-educacionais específicas, estabelecidas e objetivas, a fim de detectar arcabouços circunstanciais implícitos nos eventos apurados. Portanto, dentro da área de educação musical, uma das possibilidades consiste nos aspectos históricos dos acontecimentos reconstruídos a partir de contribuições humanas, abrangendo histórias das ideias pedagógico-musicais e vida biográfica. (KRAEMER, 2000, p. 54- 55)

Essas pesquisas trazem importantes contribuições sobre os saberes pedagógico-musicais, em diferentes perspectivas como, por exemplo, a formação docente, além das concepções e práticas docentes e docência em música (BEINEKE, 2000, 2001; DEL-BEN, 2001; MACHADO, 2014, 2012, 2003; MACEDO, 2015).

Com enfoque no conhecimento na área de Educação Musical, mais especificamente nas práticas e concepções pedagógicas de professores de música, Beineke (2000) preconizou as práticas musicais conduzidas pelo saber musical associado aos aspectos situacionais, pessoais e sociais que são relacionados às escolhas tomadas para a efetivação dessas práticas, o conhecimento prático pessoal. Em cada professor participante da pesquisa de Beineke (2000), percebem-se orientações distintas em suas atuações, sendo as orientações pessoais as mais evidentes e reconhecidas como verdadeiras pelos próprios docentes, como as respectivas concepções pessoais sobre música e o conhecimento musical.

Essas perspectivas individuais parecem se relacionar com a forma como cada professor se identifica com a música a partir de experiências musicais e

pessoais próprias. Nesse sentido o docente, a partir de um conhecimento prático individual, com suas peculiaridades de trajetória pessoal e profissional, pode ter práticas pedagógicas que surgem imbricadas no contexto escolar que vão além do estudo acadêmico, que são orientações situacionais emergidas do contexto.

Seguindo essa linha, Del-Ben (2001) investigou a atuação de três professoras de música em escolas de ensino fundamental de Porto Alegre/RS, com o intuito de saber como as concepções e as práticas dessas docentes configuram sua respectiva atuação pedagógico-musical. A autora identificou construtos implícitos nas concepções e ações das professoras participantes. Esses construtos são percepções acerca da natureza da música e seus processos de ensino e aprendizagem, com o objetivo de compreender as concepções e as práticas de cada professora. Os construtos podem ser vistos como uma teoria subjetiva de educação musical que busca fundamentar o trabalho docente das professoras, por meio do ponto de vista e da atuação delas, tendo uma qualidade prática imbricada com a experiência e significação do cotidiano. Por meio disso, essas professoras planejam aulas, escolhem repertório e atividades, definem objetivos para as aulas, analisam e dão significado às vivências com os alunos, avaliam o próprio trabalho, percebem problemas e dificuldades que necessitam de mais trabalho, entre outras coisas.

Como crítica, os construtos são criados, validados, transformados ou descartados, sendo um amálgama de experiências vivenciadas que constroem o conhecimento prático e se constroem por meio desse mesmo conhecimento. Dessa forma, são construtos ligados às experiências ressignificadas na sala de aula. As professoras trabalham em conjunto com todo o corpo docente da escola, o que leva a autora a concluir que ser docente de música é também consolidar-se profissionalmente junto da comunidade escolar, no e com o coletivo. Porém, Del-Ben (2001) conclui que essas ações docentes das professoras participantes, imbricadas pelas concepções e pela prática pedagógico-musical, parecem não ser totalmente conscientes das influências teóricas que permeiam essas mesmas ações.

No mesmo ano, Beineke (2001) fez um trabalho similar ao de Del-Ben (2001), também com três professoras de música, e de forma semelhante percebeu que a atuação profissional das docentes segue princípios diferentes, pertinentes ao contexto de vida de cada uma, às concepções individuais que

geram diversidade de práticas, crenças e concepções. A autora atribui importância aos pesquisadores que também ouvem os docentes pesquisados, ao invés de apenas observá-los, porque as narrativas desses profissionais acerca de suas próprias atuações em docência, dentro da sala de aula, são fundamentais para a compreensão mais abrangente de suas ações. Reflexões dessa natureza orientam a prática docente futura dos professores.

As experiências tangíveis dentro do contexto escolar são imprescindíveis para que os saberes práticos dos professores de música sejam desenvolvidos e orientem ações e mecanismos de reflexão e compreensão dessas próprias práticas pedagógico-musicais, “tanto em comunidades reflexivas, de forma coletiva, quanto em um processo individual, autorreflexivo” (BEINEKE, 2001, p. 126).

Outra pesquisa efetuada na área de Educação Musical que me ajuda a pensar práticas pedagógico-musicais é o estudo de Machado (2003). A autora traz importantes contribuições acerca dos saberes pedagógico-musicais. Ao investigar professores de música do ensino fundamental e médio e as competências docentes necessárias para o exercício da prática pedagógico-musical, a autora entende que tais competências baseiam-se na estruturação de propostas pedagógicas e estratégias organizacionais e de ensino.

Dessa forma, pode-se atribuir à pesquisa de Machado (2003) que os docentes se constituem profissionalmente no ambiente de atuação profissional, a partir do que vivenciam e praticam, em um tipo de aquisição de relevância da prática pedagógico-musical no contexto escolar, do trabalho docente feito dentro da escola. Os professores pesquisados também reconhecem os próprios conhecimentos adquiridos em sua formação acadêmica, além do fato de aprenderem com outros profissionais da mesma área, com outros professores das escolas, com docentes que são referências da área e também com os seus alunos das escolas.

Dez anos depois, Machado (2014) continuou o processo de investigação do aperfeiçoamento profissional da docência por professores de música de escolas de educação básica. Ela constatou que os professores, tanto no início como no final da carreira, estão sempre nesse processo da busca pelo aperfeiçoamento profissional. Os principais indicadores dessa busca são as dificuldades no domínio de conteúdos e nas escolhas de conteúdos a serem

ensinados, pois se sentem mais seguros quando há uma definição desses conteúdos para trabalharem no planejamento das aulas. Os professores também mostram possuir maior acesso e mais conhecimento dos materiais didáticos de música. Há também, por parte desses profissionais, uma constante busca de conhecer mais a conjuntura sociocultural dos alunos e suas respectivas relações com a música, visando o reconhecimento de referências musicais de interesse dos alunos. Outro aspecto elencado pela autora é que esses professores têm maior tranquilidade no enfrentamento de situações que surgem no cotidiano da escola.

As ideias e práticas que estabelecem o processo pedagógico-musical (Del-Ben, 2001) e as competências docentes (Machado, 2003, 2014) são fontes importantes para o processo de construção de problemáticas da construção da experiência docente em música e o modo como suas práticas pedagógico-musicais são pensadas e concretizadas.

Diante do exposto, nesse diálogo com autores que tratam de concepções pedagógico-musicais, apresento aquilo que venho construindo com a minha experiência docente em música nas práticas pedagógico-musicais com o Dó Móvel.

A prática pedagógico-musical com o Dó Móvel

Os estudos apresentados no tópico anterior mostram a necessidade constante da busca contínua de novos modos de ensinar e aprender música pelos professores. Suas propostas pedagógico-musicais residem no domínio e na escolha de conteúdos a serem ensinados, pois se sentem mais seguros quando há uma definição desses conteúdos para assim trabalharem no planejamento das aulas. Foi essa a segurança que busquei, ao longo dos anos como professor de música, elencando conteúdos, metodologias e estratégias musicais que fossem importantes para a alfabetização musical dos alunos. As ideias e práticas que estabelecem as minhas concepções e práticas docentes estão calcadas no processo pedagógico-musical constituído com o Dó Móvel apresentadas na Plataforma Online [<https://alfabetizacaomusical.wixsite.com/domovel>](https://alfabetizacaomusical.wixsite.com/domovel).

Uma vez que os estudos com o Dó Móvel foram e são basilares na minha docência de música, ou seja, ela é, de fato, uma experiência formativa musical, trago esta proposta pedagógica-musical para todos, sejam estes professores ou alunos.

Meu interesse na criação desta plataforma digital consistiu em revisitar minhas práticas e materiais anteriormente sistematizados em formato de apostilas, blogs, vídeos e materiais utilizados em sala de aula, agora com uma visão ampliada dessa experiência de formação. Essa é, portanto, uma forma de expor-me, olhando para tudo o que já fiz. O que é o novo, que está no site, são minhas abstrações, minhas reflexões, a forma como sistematizei o meu pensamento com base naquilo que fui juntando e dando forma e que considero formativo para as pessoas.

Mostro, no site, uma forma prática, pedagógica e bastante musical, uma sequencia didática, o passo a passo da metodologia do Dó Móvel. Optei por apresentar aqui algumas imagens explicativas, dando contorno e forma daquilo que nos (in)forma, forma e (com)forma na alteridade, ou seja, na interação com o outro, como bem nos lembra Larossa (2004).

A primeira parte do site traz informações sobre projeto, aulas, partes da aula e arquivos e tutorial de navegação, conforme figuras 1 e 2:



Figura 1: Informações sobre o site (Fonte do autor)



Figura 2: Informações sobre o site (Fonte do autor)

Na página inicial partimos para os vídeos que dispõem sobre a “formação” de alunos e ex-alunos. Seus depoimentos são entendidos por mim, após os estudos realizados no mestrado, como narrativas da experiência formativa musical com o Dó Móvel. Como docentes, nos debruçamos sobre os processos de formação do aluno, mas, como nos lembra Nóvoa (2009), a formação é do sujeito, e Passeggi (2017) esclarece que as narrativas são o produto desse processo formativo. É com elas que o sujeito mostra o que e como fez para se apropriar desse conhecimento, nas palavras de Abreu (2019, 2020), narrativas musicobiográficas, como segue na figura 3:



Figura 3: Narrativas de Formação (Fonte do autor)

Nas três abas que se seguem – “sobre o projeto, aulas e partes das aulas” –, me deterei aqui em refletir sobre o caminho dessa construção mostrando que,

nessa sequencia didática, está implícita a minha experiência da formação como docente tomando esta proposta pedagógico-musical.



Figura 4: Proposta pedagógico-musical formativa (Fonte do autor)

Trago a seguir alguns destaques dessa proposta referentes aos oito links: 1) o que é o dó móvel; 2) entenda o método; 3) a pentatônica; 4) a sala de aula é um palco; 5) silêncio, a aula é um concerto; 6) o caminho das práticas; 7) o passo a passo de uma aula; 8) entendendo as lições.

No link 1: O que é o Dó Móvel, em que parto dos princípios de Kodaly (1832-1927). As ferramentas da musicalização são, essencialmente, a voz e o ouvido. Ela se baseia em percepção, invenção, improvisação, imitação, memorização, leitura e notação da música. As notas, enquanto cantadas, são designadas pelos respectivos nomes no sistema relativo (Dó Móvel). Ao cantar (solfejar), usa-se a nomenclatura do Dó Móvel, e ao falar (abordagem teórica), a nomenclatura tradicional do Dó Fixo. As particularidades a respeito das sílabas funcionais estão detalhadas em uma sequencia didática no site.

O Método Kodaly parte da escala pentatônica. As melodias selecionadas, extrapolam a proposta de meros exercícios. Sua representação imagética é o sistema Manossolfa, cujos exemplos visuais e sonoros se encontram neste link acima descrito.

Os comentários sobre os aspectos históricos e culturais da origem da pentatônica estão descritos no site. Hoje, as pentatônicas são muito comuns no

jazz, blues, rock, música popular, folclore, música africana, música camponesa. Também na música erudita são encontradas, com destaque para as obras de Debussy, Bartók e Kodaly.

É importante lembrar que as escolas Waldorf, originadas com Rudolf Steiner, utilizam a pentatônica de forma terapêutica e educacional. A relação da música com a antroposofia aparece em obras de Rudolf Steiner sobre a importância da música do ponto de vista artístico, pedagógico e terapêutico, fundamentado por médicos e terapeutas com orientação antroposófica. (FRIEDENRE, 1990)

Com relação ao link “A sala de aula é um palco”, o dispositivo é metodológico, pois os alunos são orientados a ficar em posição circular ou semicircular! Todos se olham, todos se escutam praticamente da mesma forma. Na prática de escutar e cantar, não precisamos de nada além das nossas vozes, embora deixando à disposição os mais diferentes materiais para a estratégia de ensino, sendo estes impressos como apostilas, tecnológicos como aplicativos em celulares e, obviamente, instrumentos musicais.

No link, “Silêncio! A aula é um concerto”, as práticas começam com aquecimento vocal. É interessante fazer o aluno sentir a energia do “fazer música”, se conscientizando de que o estado de presença dele é fundamental para que a música aconteça! O mais importante nessa sequência didática é levar o aluno a descobrir que faz parte de um todo que flui como um concerto.

Destaco no link “O caminho das práticas” a estrutura da aula que está, literalmente nessa ordem: ouvir, cantar, ler, escrever e criar. O criar está sempre livre para aparecer do início ao fim das práticas. A criação é o ponto em que, com sensibilidade, o professor perceberá o momento certo de abrir espaço, oferecer espaço e até mesmo “cobrar” a criação do aluno quando for o caso. Quando a música está viva no espaço criativo, ela nos “fala”, nos toca, acontece.

Os passos sequenciados, como ouvir, cantar, ler, escrever e criar, são dispostos dessa maneira por acreditarmos que é partindo do processo da escuta que os próximos passos são desencadeados. Por exemplo, pare e observe o ambiente em que você está agora. Que sons consegue escutar? Perceba que já estavam no ambiente e que, de maneira inconsciente, você recebia esses estímulos. Agora, colocando sua atenção neles, você os traz para a consciência. O foco auditivo muda de acordo com o ponto onde está sua atenção.

O processo do cantar está relacionado ao domínio das alturas sonoras. O professor leva cantigas, cânones, pequenas melodias improvisadas e provoca a audição e recepção sonora do aluno. Temos, portanto, a prática inicial que vai sustentar a metodologia: o ouvir e o cantar. Em relação às melodias, entendo que elas já estão vivas dentro dos alunos, apenas esperando para serem nomeadas, decodificadas pelo sistema de sílabas funcionais. Assim, o professor inicia o processo de alfabetização musical por meio das sílabas funcionais. Os exemplos estão descritos no site.

Para chegar ao próximo passo, que consiste em ler e escrever uma melodia, os alunos são estimulados a fazer uma série de exercícios, brincadeiras, escrita relativa no pentagrama sem clave, fixando o “dó” em qualquer linha ou espaço. A função da clave é determinar a altura do som e servir ao instrumento que melhor se adapta àquela extensão.

Com base nos 333 Exercícios de Pentatônica do método Kodaly, vários exercícios, variações e jogos são apresentados aos alunos com o objetivo principal de desenvolver a noção de altura, os sons relativos e a leitura relativa. E o solfejo é uma ferramenta de musicalização, de alfabetização em todo o contexto musical (intervalos, escalas, cadências, acordes, etc.), portanto, a leitura fluente é mera continuidade dessa prática. Em nosso trabalho, temos como base o dó móvel focado no ensino de Solfejo, apresentado nas primeiras 14 aulas de TAS, que podem ser vistas na íntegra no site.

Por fim, nossa sequencia didática é levar o aluno a escrever. Um exercício fundamental de passagem para a escrita é caminhar no pentagrama. O professor caminha no pentagrama pedindo para a turma “solfejar” os seus passos, e a seguir “desafia” o aluno a fazer a atividade, demonstrada em vários vídeos em consonância com a proposta pedagógica-musical disponível no site de uma plataforma digital. Depois de várias práticas nesse sentido, o aluno está pronto para a última fase, a da escrita musical, dividida em seis passos para facilitar o processo: ouvir; decorar melodias completas; decodificar as notas funcionais percebendo se as notas se repetem, sobem ou descem em grau conjunto ou se são saltos maiores, tornando as sílabas funcionais uma sensação que vem naturalmente.

Todos os passos anteriores – ouvir, cantar e escrever – são imprescindíveis para que o aluno se torne íntimo dos sons e tenha segurança

para criar. Entendo que, nesse momento, o aluno está carregado de energia sonora e daquilo que o torna seguro para experimentar e criar tendo, assim, elementos para começar a pesquisar sonoridades.

No último link, apresento o conteúdo denominado “Entendendo as Lições”. No site, disponibilizo um vídeo e um arquivo em pdf da harmonização das sílabas funcionais do Dó Móvel. O dó móvel possui sílabas funcionais que representam todos os sons organizados nas funções sonoras da música ocidental. São monossílabos para facilitar a entoação e, sempre que aquela sonoridade aparecer uma em relação a outra, nos darão condições de identificar e cantar a determinada altura sonora, mas sempre uma em relação à outra. Se o “dó”, representante da tonalidade maior, se posiciona em determinada altura, todos os outros sons se adaptam e tomam vida a partir desse “dó”. O mesmo acontece com o “lá” para as tonalidades menores.

As tabelas dos sons funcionais em relação ao Maior (dó móvel) e ao menor(lá móvel) estão disponibilizadas no link das aulas. Para a iniciação na prática do *dó móvel* aplicamos, na primeira metade da apostila, 333 exercícios de pentatônica do Método Kodaly, que englobam da lição (d r) exercício 01 até (m r d l, s,), terminando no exercício 182. Nas características da lição, as notas são representadas por letras: d=(dó) r(ré) m(mi) s=(sol) l=(lá), sendo a pentatônica = d r m s l.

Quando está abaixo do “dó”, o som leva uma vírgula na parte de baixo; quando está acima, leva o apóstrofo na parte de cima da letra representativa. Três oitavas ficariam assim: d, r, m, s, l, d r m s l d' r' m' s' l'. Na aula 2, por exemplo, trabalhamos com os sons (d l, s,); como as vírgulas estão na parte de baixo do som do “lá” e do “sol”, significa que estão abaixo do dó, são mais graves que o “dó”. As notas representadas por letras serão sempre expostas do agudo para o grave, com exceção do “dó ré”(dr). Ex: “dó lá sol” (dó lá sol). O motivo é que as notas estão expostas na posição de maior facilidade para serem entoadas. No caso, é mais fácil cantar do agudo em direção ao grave do que do grave em direção ao agudo. Do mesmo modo, escutamos com mais facilidade as notas agudas em relação às graves quando cantadas ao mesmo tempo ou em sequência melódica.

Na próxima aba do site estão disponíveis as “partes das aulas”. Nesse tópico, segue uma sequência didática que pensa questões como: o que ensinar

primeiro? Como começar a aula? E depois, qual o próximo passo? Está dividida em cinco partes, com vários vídeos pra cada parte, com exemplos do que e como fazer. É importante seguir a sequencia didática, que dá ao aluno segurança para o próximo desafio. Também é necessário informar que todos os vídeos podem ser utilizados em quaisquer das 14 aulas. Por exemplo: a atividade prática mostrada no vídeo da aula 01 com a lição (dó & ré) ou da aula 05 com a lição (mi, ré & dó) pode ser aplicada a qualquer uma das outras aulas, apenas adaptando-a para uma nova lição na qual a quantidade de sílabas funcionais vai mudar.

Por fim, as partes das aulas se desenvolvem seguindo passos que entendo progressivos. Tudo começa com o ouvir, depois cantar, ler e, finalmente, escrever, sendo que todas essas ações são permeadas pelo ato de criar. Para melhor sistematização, organizamos as aulas em 5 partes: PARTE I, Cantar - Aquecimento vocal funcional; PARTE II, Ouvir e Cantar; PARTE III, Ver, Ouvir e Cantar; PARTE IV, Ler, ouvir e cantar; PARTE V, Ouvir, cantar, escrever e ler.

Neste tópico do artigo, procurei descrever a elaboração da minha proposta pedagógico-musical como um produto final da minha formação no PROFARTES. A construção de uma sequência didática explicativa que tenha como foco recursos e práticas metodológicas peculiares por mim desenvolvida ao longo dos anos de atuação como docente da Escola de Música de Brasília mostra uma visão epistêmica construída com práticas e conhecimentos musicais. Para mim, o importante é levar o aluno a saber ouvir música, cantá-la e fazer leitura e escrita dessa linguagem musical praticada em sala de aula. Portanto, o conhecimento pedagógico-musical em suas interações em sala de aula promove a alfabetização musical.

Por último, na aba “arquivos”, trago aquilo que apresentei no início deste texto com as palavras de Ricoeur (2006, p. 63): “compreender é compreender-se diante do texto”.



Figura 5: Experiência da Formação (Fonte do autor)

Os artigos e as disciplinas que frequentei no curso de mestrado profissional fazem hoje parte da minha história formativa. Entendi, com professores e professoras, autores e autoras, orientadora e colegas de turma, que a formação é viva e acontece na ação. Só sabemos da experiência da formação quando esses acontecimentos são registrados de forma escrita, oral ou audiovisual. A vivência nos toca, a experiência nos forma. E essa experiência da formação na interação com outros se torna produto quando é registrada, nos termos de Abreu (2019), e cabe tão dentro de mim quando essas experiências são musicobiografizadas. Essas grafias são constituídas por aquilo que pensei e pratiquei lendo, escrevendo, refletindo, fazendo música e registrando para que outros também possam acessar e fazer de sua vida construtos dos seus próprios processos formativos com a música – a sua musicobiografização.

Considerações finais

Este trabalho é a síntese de uma pesquisa concluída em um curso de Pós-Graduação em Artes no nível de Mestrado Profissional, com foco na modalidade Música. O objetivo de apresentar um produto pedagógico demandou um estudo que trata de conceitos relacionados às experiências da formação, como tão bem discorrem autores da filosofia da educação e da pesquisa (auto)biográfica. Com autores da educação musical, associei minhas práticas pedagógicas a concepções docentes de música em suas práticas profissionais. A expressão “alfabetização musical”, tratada por Kodaly, educador musical do

século XX, é por mim revisitada constantemente ao longo dos 26 anos da profissão de professor de música.

Entendendo que a consciência se manifesta na linguagem, procuro com o sistema do Dó Móvel levar o estudante a esse estado de presença, como bem nos ensina Marie Christine Josso. Estar presente é estar vivo, é praticar uma música viva, cuja linguagem é expressada por meio de códigos, sílabas funcionais que não são mera sintaxe musical, mas trazem consigo um sujeito da experiência que se biografa no ato de aprender. Como professor, acredito que, para alfabetizar musicalmente, é necessário criar processos de formação musical em que o sujeito saiba ouvir, cantar, ler escrever e, acima de tudo, criar. Esse é o empoderamento do sujeito do século 21, aquele que constrói o seu lugar no mundo com consciência, com estado de presença, com diferentes linguagens, entre elas a música que amplia sua visão de mundo. Uma visão que pode se constituir como condição de estar no mundo se reinventando. No caso, a minha reinvenção foi construir ao longo desse processo a minha musicobiografia, tomando como sistema o Dó Móvel. E como se faz isso? Nos termos do filósofo Jorge Larossa, se ex-pondo. Assim o fiz, me expus, me coloquei diante de mim mesmo como um outro, como atesta Paul Ricoeur. E o devir se faz com propostas, com projetos, por isso sigo aprimorando, nas propostas pedagógico-musicais lançadas em plataforma digital, projetos que considero, no meu caso, um projeto de vida.

Concluo compreendendo que a formação é sempre do sujeito; logo, caberá a quem acessar o site buscar a sua própria formação. O site é um produto que pode ser considerado um produto de (in)formação, mas também um processo de autoformação. É um produto gerado por meio de uma instituição formal de ensino que tem como finalidade gerar impacto na sociedade. Assim, espero que o produto seja um contribuição social e educacional no campo da música.

Referências

ABREU, Delmary Vasconcelos. A compreensão musicobiográfica no circuito do narrar: uma construção epistemo-empírica. **Revista Biograph**, 2020.

_____. A história de vida aguçada pelos biografemas: um recorte da história de vida de Jusamara Souza com o campo da educação musical. **Revista da Abem**, v. 27, n. 43, p. 150-167, jul/dez, 2019.

_____. A musicobiografia na pesquisa-formação em Educação Musical. **Projeto de Extensão**, SIEX, cod. 61132, Universidade de Brasília, 2019.

_____. A construção da educação musical no Distrito Federal: histórias de vida na perspectiva epistêmico-metodológica. In: MIGNOT, Ana Chrystina; MORAES, Dislane Zerbinatti; MARTINS, Raimundo (Orgs.). **Atos de Biografar: Narrativas Digitais, História, Literatura e Artes na Pesquisa (Auto)Biográfica**. Volume 2. São Paulo: Editora CRV, Janeiro, 2018, p. 313-335.

BEINEKE, Viviane. O conhecimento prático do professor: uma discussão sobre as orientações que guiam as práticas educativas musicais de três professoras. **Revista Em Pauta**, Porto Alegre. V.12, n. 18/19, , 2001, p. 95-129.

_____. **O conhecimento prático do professor de música**: três estudos de caso.

Porto Alegre: 2000. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Instituto

DEL-BEN, Luciana. Um Estudo com Escolas da Rede Estadual de Educação Básica de Porto Alegre/RS: Subsídios para a Elaboração de Políticas de Educação Musical. **Revista Música Hodie**, v. 05, nº 02, p. 65 – 89, 2012.

FRIEDENREICH, Carl Albert. **A Educação Musical na Escola Waldorf**. Editora: Antroposófica, 1990.

KRAEMER, Rudolf-Dieter. Dimensões e funções do conhecimento pedagógicomusical.

Trad. Jusamara Souza. In: **Revista Em Pauta**, UFRGS, v. 11, n. 16/17, p. 50-73,2000.

LARROSA, Jorge. **Linguagem e educação depois de Babel**. Tradução de Cynthia Farina. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

NÓVOA, António. **Professores: Imagens do futuro presente**. Instituto de Educação. Lisboa. EDUCA, 2009.

MACHADO, Daniela Dotto. **Indicadores educacionais de desenvolvimento profissional da docência em música nos anos finais do ensino fundamental**. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos/SP, 2014.

_____. **Competências Docentes para a prática pedagógicomusical no Ensino Fundamental e Médio: visão dos professores de música**. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande

do Sul, Porto Alegre/RS, 2003.

MACEDO, Vanilda Lidia Ferreira de. **Imagens da docência de música na educação básica**: uma análise de textos da Revista da ABEM (1992-2013) / 180 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Artes, Programa de Pós- Graduação em Música, Porto Alegre, BR-RS, 2015.

MACHADO, R. **Narrativas de professor de teoria e percepção musical: caminhos de formação profissional**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria/RS, 2012.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Narrativas da experiência na Pesquisa-formação: do sujeito epistêmico ao sujeito biográfico. **Revista Roteiro. Joaçaba**, v. 41, nº 01, p. 67-86, jan./abr. 2016.

RICOEUR, Paul. **O si-mesmo como outro**. Trad. Ivone C. Benedetti. 1a ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2014.

_____. **Percorso do reconhecimento** . São Paulo: Edições Loyola, 2006.

SOUZA, Hugo Leonardo Guimarães. **O Ateliê Musicobiográfico como projeto formativo**: um estudo com estudantes do Instituto Federal de Brasília Campus Ceilândia. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação Música em Contexto, Brasília, Universidade de Brasília, 2018.

SOUZA, Jusamara .Pensar a educação musical como ciência: a participação da ABEM na construção da área. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 16, p. 25-30, mar. 2007.

SÁNDOR, Frigyes; **Educacion Musical en Hungria**. Madrid: REAL MUSICAL, 1981.