

O canto coral nas aulas de arte do ensino médio

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA ou SIMPÓSIO: SA-2

Leandro Silva

Ufmg – leandrosilva.ufop@hotmail.com

Resumo. Apresento, neste artigo, o canto coral como elemento articulador e mediador de uma proposta de ensino de música para as aulas do componente curricular Arte no ensino médio. O estudo baseou-se na observação participativa de experiências didáticas realizadas em uma escola da rede estadual de Minas Gerais. Para seu desenvolvimento, foram utilizados princípios da pesquisa-ação e observados autores que dialogam com a educação musical, o canto coral, a adolescência e a experiência artística. Para o desenvolvimento deste trabalho, optei pela criação e elaboração de uma proposta pedagógica dirigida a Professores/as de Arte, que contribua com o ensino/aprendizagem da música e possa ser exequível nas atividades curriculares do ensino médio.

Palavras-chave. Música na escola. Canto coral. Ensino médio. Educação básica.

Title. The Choral Singing in High School Art Classes

Abstract. In this article, I present the choral singing as an articulating and mediating element in a proposal for teaching music in high school art classes. The study was based on the participative observation of didactic experiences carried out in a state school in Minas Gerais. For the development, principles of action research were used and authors who dialogue with music education, choral singing, adolescence and artistic experience were observed. For the development of this work, I opted for the creation and elaboration of a pedagogical proposal aimed to art teachers, which contributes to the teaching/learning of music and can be feasible in the curricular activities of high school.

Keywords. Music at school. Choral singing. High school. Basic education.

1. Introdução

Constata-se que o ensino de música na educação básica ainda não é uma realidade no Brasil. Desde o final do século XIX, a educação musical, nestas terras, já passou por várias conjunturas, as quais o método do Canto Orfeônico foi o que perdurou por mais tempo e manteve-se ativo até meados da década de 1960. A partir desse período, a música foi desaparecendo e, diante desse desaparecimento, o seu ensino passou a integrar os currículos escolares como *atividade educativa* da disciplina de educação artística. Atualmente, a música está inserida na educação básica, no componente curricular Arte, dividindo este “protagonismo” com as demais linguagens artísticas, a saber: Artes Visuais, Dança e Teatro. Todas, conteúdos obrigatórios, mas não exclusivos nos currículos escolares, conforme redação apresentada pela Lei 13.278 (BRASIL, 2016).

O Canto Coral é um conteúdo importante para a aprendizagem de música no componente curricular Arte, bem como favorece as relações interpessoais. Como elemento articulador e mediador da experiência musical, o cantar foi pensado, durante o processo de pesquisa, como fator capaz de se adequar às especificidades apresentadas no “chão da escola”. Por ser minha área de formação e experiência presente em minha trajetória artística, pontuo que o Canto Coral é uma prática que demanda poucos recursos materiais e pode adequar-se aos currículos da educação formal desde que observados alguns pontos específicos. Um deles é a necessidade de uma condução responsável que considere que a prática de cantar está relacionada a cuidados com a voz e com a atuação adequada por parte de seus praticantes. Outro, que o canto coletivo é também uma atividade relacional em que há interação entre seus praticantes. Nesse contexto, com adolescentes, é preciso haver rigor e planejamento, porém observando os excessos para que esses adolescentes não percam o foco nas funções que estão desempenhando.

Este trabalho foi realizado a partir de uma pesquisa realizada no âmbito do curso de Mestrado Profissional – Prof-Artes na Escola de Belas Artes da Ufmg, que se dividiu em duas partes: artigo e proposta pedagógica de ensino de música, desenvolvida como uma possibilidade metodológica curricular para as aulas de Arte. A pouca disponibilidade de estudos em educação musical direcionados a essa etapa da escolarização inquietou-me durante o processo de pesquisa. Estudos publicados em encontros e periódicos da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) e da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM), confirmam tal dado. Uma das suposições para isso é de que se trata de um contexto que apresenta desafios específicos para que sejam implementadas propostas de ensino de música de maneira curricular para a educação básica. Nesse sentido, busquei observar autores que dialogam com essa temática e que já tenham percorrido caminhos semelhantes nas proposições de didáticas direcionadas à educação musical ou ao ensino de música para adolescentes, seja da educação formal ou não. Os tópicos que abordo neste artigo estão relacionados à música nos contextos da pesquisa e da educação básica no Brasil; à música e adolescência; ao uso do cânone como estratégia metodológica; à escola, os adolescentes e os seus espaços; e à experiência de cantar em sala de aula.

2. Música na educação básica

O ensino de música na educação básica no Brasil é parte integrante do ensino de Arte¹. Trata-se de conteúdo obrigatório, mas não exclusivo desse Componente Curricular e, juntamente com as demais linguagens das artes – as Artes Visuais, a Dança e o Teatro –, figura nos currículos escolares. Tendo sido percorrida uma longa jornada no intuito por torná-lo uma realidade, o ensino de música na educação básica no Brasil iniciou-se com a publicação do Decreto nº 1.331, de 1854, ainda no Regime Imperial. Alguns educadores musicais desenvolveram bases metodológicas para uma prática musical, a princípio, direcionada ao canto coral. Segundo Ana Lúcia Iara Gaborim Moreira e Vanessa Araújo da Silva,

De forma bastante sucinta, podemos resumir os principais acontecimentos ligados ao canto coral na história da educação musical: nas primeiras décadas do século XX, educadores musicais paulistas – em especial Carlos Cardim, João Gomes Júnior, João Batista Julião e os irmãos Lázaro e Fabiano Lozano – estabeleceram as bases para a prática coral “orfeônica” nas escolas estaduais, inclusive publicando materiais para embasar essa prática. (GABORIM-MOREIRA e SILVA, 2018, p. 2).

Essa prática foi implementada posteriormente pelo maestro e compositor Heitor Villa-Lobos (1887 – 1959) que criou a disciplina curricular denominada de *Canto Orfeônico*. Foi o maior movimento de educação musical em grande escala ocorrido no Brasil. Nesse período, o ensino de Música foi obrigatório nas escolas públicas do País, instituído pelo decreto 19.890 de 18 de abril de 1931. Apesar de todas as críticas negativas acerca das práticas ocorridas nesse período, em virtude do cenário político e da rigidez com que as relações de educação eram abordadas à época, não se pode reclamar desse momento vivido para a educação musical no Brasil. O canto orfeônico manteve-se ativo até início dos anos 1960, quando não mais fazia parte dos currículos escolares e foi substituído por outras metodologias de ensino denominando-o de educação musical, de caráter não mais obrigatório.

Nas últimas décadas, nos debates sobre a educação musical, tem-se percebido cada vez mais a importância de se observar aspectos socioculturais para a formação dos indivíduos. No que se refere à música na educação básica, o que observei em publicações de estudos em revistas especializadas em educação musical, como as da Abem e as da Anppom, é o interesse em desenvolver esse campo de um modo geral. Entretanto, há uma lacuna acerca de estudos direcionados à música de forma curricular no Ensino Médio. Desse modo, conceber um currículo de aprendizagens musicais baseado em uma musicalização

¹ Uso *Arte*, no singular e com letra maiúscula neste texto, para referir-me ao componente curricular, e arte em minúsculo para arte de maneira geral.

descontextualizada seria uma possibilidade pouco interessante e insuficiente. O ensino musical escolar pode se tornar parte da escola, não necessariamente competindo com atividades convencionais. Nesse sentido, a educação musical pessoal pode ser dissociada da educação institucional, que, nesse tópico, compreendo como formal. A escola está inserida, em sua grande maioria, em um modelo de escolarização sob uma concepção pedagógica tradicional, o que significa que, quase em sua totalidade, as aulas são lecionadas, geralmente, com as cadeiras enfileiradas, com educadores diante da lousa, articulando seus conteúdos programáticos em formato de palestra. Por outro lado, há de se considerar que, pela quantidade de estudantes/sala, não existem muitas possibilidades diferentes para serem empreendidas como medidas inovadoras. Um desafio para as relações de ensino-aprendizagem em Arte na Educação Básica é proporcionar, aos estudantes, aprendizagens/experiências estéticas (DEWEY, 2010) e/ou artísticas que considerem as especificidades e contextos que se apresentam na educação.

3. Música e adolescência

Com a finalidade de potencializar as práticas pedagógicas no contexto da atuação com adolescentes, entendo ser necessária uma busca por melhor compreender um pouco o universo relacional desses sujeitos, especificamente no que diz respeito à convivência dentro do espaço escolar. Para tanto, é preciso uma aproximação com vistas a um melhor entendimento de como se dão as relações socioafetivas nesse ambiente. Nesse sentido, avalio que a Prática Coral e o Ensino da Música, para estudantes adolescentes no ensino formal, necessitam de um ambiente que os acolha, reconheça-os e os respeite em sua diversidade. Segundo Alysson Carvalho,

[...] reconhecemos a adolescência como uma das etapas do desenvolvimento humano, ao mesmo tempo em que, muitas vezes, nos sentimos absolutamente incapazes de lidar com os adolescentes. A expectativa que quase sempre nos assalta é a de que esta fase só se torna boa quando acaba, evidenciando o nosso desconforto e dificuldade para nos relacionarmos com os adolescentes (CARVALHO, 2009, p.11).

Lecionar para adolescentes é também compreender que a adolescência é uma fase da vida de todo ser humano que é diversa e repleta de mudanças. Contudo, se bem direcionada, é plena de capacidades. Demanda um exercício de escuta. Além disso, é preciso incentivar a autonomia desses sujeitos. É uma fase de descobertas com momentos de

instabilidade, contudo, quando devidamente incentivados, surpreendem, como observa Carvalho ao afirmar que deveríamos proporcionar “a eles um ótimo ambiente para o desenvolvimento da autoconfiança, da autoestima, de responsabilidades, pois esses “amadurecem” quando são reconhecidos, respeitados e apoiados” (op. cit, p. 13).

A pesquisadora Helena Lopes da Silva (2015) dedica-se à temática ‘juventude, música e escola’ e sua proposta metodológica desenvolvida para aulas de música no Ensino Médio se baseia no que denomina de “A mediação da escuta como proposta para a aula de música no ensino médio” (SILVA, H. 2015, p.147). Seu estudo a incentivou a desenvolver tal metodologia de ensino para adolescentes do Ensino Médio por vivenciar que, nessa etapa da escolarização, as questões que permeiam a juventude, a música e a escola, são, em grande parte, de ordem sociológica. Como afirma a autora:

[...] no espaço escolar, a música desempenha papéis de poder, demarca identidades sociais, econômicas, étnicas e de gênero, constituindo-se uma ferramenta atribuidora de popularidade ou exclusão entre o grupo de colegas e, ainda, pontuando diferenças geracionais entre os jovens e adultos com os quais convivem. Isso denota a necessidade de reflexão sobre as funções sociais das escolhas e das práticas musicais dos jovens, que não são isentas de significados particulares e coletivos (SILVA, H. 2012, p. 142).

Adentrar o universo diverso dos adolescentes não é tarefa simples. Dissociar a música que ouvem, – que, na visão da maioria deles, só tem a função de lhes proporcionar o prazer de ouvi-la – para uma compreensão de que é algo que pode ser aprendido, ensinado e experienciado, é um desafio. É necessário procurar vencer a barreira imposta pelas diferenças geracionais para, então, apresentar-lhes conteúdos e contextos culturais diferentes. Silva, H. afirma que

[...] o maior “enigma a ser decifrado” pelo professor de música, seja talvez a diversidade de práticas, saberes e preferências musicais dos jovens, uma vez que terá que lidar com essas diferenças não apenas sob o ponto de vista técnico-musical, mas também do sociológico (SILVA, H. 2015, p. 142).

Assim, não se trata apenas de planejar e aplicar conteúdos teóricos e práticos em música. É preciso buscar compreender e aproximar um pouco mais da pluralidade da adolescência e das juventudes presentes na heterogeneidade sociocultural destes espaços de convivência e de aprendizagens.

4. O cânone

Cânone é uma forma musical escrita para o canto e para instrumentos musicais. O deslocamento das linhas melódicas, para serem dispostas em momentos distintos com a execução das vozes de maneira sobreposta, cria características semelhantes com as das obras polifônicas. Segundo o Dicionário Grove de Música,

cânone: A forma mais rigorosa de imitação contrapontística, em que a polifonia é derivada de uma única linha melódica, através de imitação estrita em intervalos fixos ou (menos frequentemente) variáveis de altura e de tempo; o termo vem sendo usado desde o séc. XVI para designar obras compostas no gênero (SADIE, 1994, p. 163).

O termo “imitação”, empregado para denominar cânone, é utilizado em pedagogias de ensino/aprendizagem em música. Ainda segundo esse autor, a definição de imitação revela algo interessante: é uma “repetição imediata ou sobreposta do contorno melódico, de uma parte por outra, em geral numa altura diferente” (op. cit, p. 448). Em outro trecho, na definição do mesmo termo, “O cânone emprega esse recurso de forma estrita e completa” (op. cit p. 448). As definições são comuns aos dois termos: imitação e cânone. A percepção de que um termo, em palavras diversas, relaciona-se ao outro, direcionou-me no sentido de verificar sobre teorias de ensino/aprendizagem de educadores musicais já conhecidas e amplamente utilizadas. O quê, de imitação ou de imitativo em pedagogias da música poderia favorecer a aprendizagem musical? Partindo desses questionamentos, busquei observar materiais que trouxessem um panorama dessas pedagogias, como nas propostas de Koellreutter, Kodály, Suzuki, Martenot, Orff, Dalcroze, Willems, Schafer e outros. Maurice Martenot (1967) aborda, em seu método de musicalização, a importância do processo imitativo para o desenvolvimento musical cantando melodias, o que denomina de “O Canto por Imitação”. Para ele,

O canto por imitação representa um aspecto elementar, essencial na educação da audição e da voz, além de favorecer particularmente a associação do gesto com o movimento melódico. Essa associação facilita imediatamente a entonação correta e o ditado musical. Não se deve esquecer que, ao longo da sua educação musical, o aluno deve ser capaz de reproduzir facilmente, por imitação, todos os tipos de fórmulas rítmicas ou melódicas, antes de abordar na leitura musical as mesmas fórmulas com o mesmo nível de dificuldade (MARTENOT, 1967, p. 24. tradução nossa).²

² “El canto por imitación representa un aspecto elemental pero esencial en la educación del oído y la voz y además favorece particularmente la asociación del gesto con el movimiento melódico. Esta asociación facilita inmediatamente la entonación correcta y el dictado musical. No debe olvidarse que durante toda la

O “Método Martenot” foi estruturado para um processo de educação musical ao longo de anos de prática. Contudo, as aprendizagens por processos imitativos de cantar melodias ocorrem nos primeiros contatos da criança – na minha visão, também se estendem a adolescentes, desde que aprendizes/iniciantes, ainda que em uma abordagem diferenciada – com a aprendizagem musical. Nas abordagens sobre cânones, dispostas neste trabalho, busquei referências que pudessem referir-se a essa forma musical pelo seu caráter pedagógico. Assim, além de toda a riqueza harmônica do encontro das notas, os cânones são muito úteis para a pedagogia musical por sua versatilidade e a, também, observada simplicidade. Bartolomé Díaz Sahagún ressalta que

O cânone é encantador porque tem a capacidade de ensinar tanto conscientemente como de modo subliminar: ele pode deixar de ser uma ferramenta implacável de treinamento musical acadêmico para ser um daqueles brinquedos perfeitos que não necessitam de embalagem nem precisam ser dados em ocasiões especiais. O Cânone tem a capacidade de nos tornar, em qualquer idade, seres humanos em pleno contato com nossa infância e com nosso *Homo Ludens* (SAHAGÚN in QUEIROZ, 2018, p. 11).

As definições apresentadas por esse autor denotam o caráter pedagógico dos cânones, podendo ser tanto uma ferramenta utilizada para treinamento musical quanto algo que pode remeter a brincadeiras ou jogos da infância. Como recurso metodológico, foi importante observar e relacionar o uso dos cânones com teorias da pedagogia musical que dessem suporte a esse tipo de proposição. Embora haja possibilidades para que cânones sejam escritos para ser executados em graus de dificuldade mais elevados, sua estrutura também se apresenta de maneira bastante acessível. É possível empregar algumas canções da cultura popular para serem cantadas em forma de cânone, observando as regras desta escrita e a disposição da linha melódica principal. Isso denota a versatilidade dessa forma que, em alguns casos, apesar de serem bastante simples, não significa que serão experiências simplistas. Talvez seja esse um dos caminhos viáveis para que seus praticantes tenham acesso a aprendizagens musicais em seu processo de musicalização.

5. A escola Nossa Senhora do Carmo: seus estudantes e seus espaços

A escola *Nossa Senhora do Carmo* é a maior escola estadual do município de Betim – MG no que tange ao quantitativo de matrículas nos dois turnos em que funciona: matutino e vespertino. São cerca de 650 estudantes, divididos/as em 16 turmas/salas, das quais oito turmas de Segundo Ano e oito de Terceiro Ano no turno matutino. São indivíduos oriundos de diversos bairros do município de Betim, que fica na região metropolitana de Belo Horizonte – MG. Sua arquitetura é dividida em dois grandes blocos com salas de aulas relativamente pequenas, a considerar a média de estudantes/sala de 40 alunos. Ciente disso, decidi aproveitar espaços alternativos da escola, algo que percebo ter boa aceitação por parte dos/das estudantes. Assim, realizei experimentações musicais em locais diversos a fim de observar os espaços que oferecessem as melhores condições: biblioteca, quadra de esportes, auditório. Nesses espaços, foram constatados aspectos que interferem de forma negativa na realização das atividades. Na quadra de esportes, por exemplo, ainda que seja um local ao ar livre e com bastante espaço, os sons se dissipam e as referências sonoras se perdem. No auditório, local um pouco mais amplo que as salas de aula, é percebida excessiva reverberação, fazendo com que sons se misturem e gerem confusão. Concluí, a esse respeito, que, dos espaços disponíveis, o que oferece melhores condições de modo geral, que incluem: a acústica, a adequação do espaço e a disposição de mobiliário, é a própria sala de aula. Nela, além das questões já relacionadas, estão estabelecidas relações afetivas e de afinidades; os/as estudantes já estão situados/as em suas regiões geográficas de suas preferências e necessidades. Além disso, é possível ter um maior aproveitamento do horário disponível, uma vez que sair de sala e retornar com a turma consome indispensáveis minutos dentro dos disponíveis para cada aula.

Aspectos como o sociocultural e a estrutura curricular da rede estadual de ensino, no que tange à distribuição das aulas, demandaram ações específicas para que fosse possível pôr em prática o conjunto de ações da pesquisa. Nesse sentido, foram realizadas observações, durante as aulas, no interstício de um bimestre letivo, no ano de 2019. Foram anotadas, em um caderno de registros diários, as impressões sobre as proposições e a maneira que cada turma se comportava de um modo geral durante os processos de ensino-aprendizagem. Essas anotações se mostraram mais eficientes quando confrontadas aos registros feitos em vídeo, na medida em que a pesquisa se delineava para a elaboração de uma proposta pedagógica que pudesse apontar possibilidades de ensino de música no contexto curricular do Ensino Médio nas aulas de Arte.

6. Os cânones em sala de aula

Foram experienciadas proposições didáticas com os/as estudantes ao longo de 10 horas/aula, das quais uma aula por semana. Iniciei as primeiras abordagens com aspectos formativos da música nos quais foram observados elementos como ritmo e pulsação em jogos tradicionais. Depois, abordei a temática das propriedades do som: altura, duração, intensidade e timbre. E, posteriormente, iniciamos as práticas de cantar, começando pelo cânone *Banaha*³ em uníssono. Surpreendentemente, já nas primeiras turmas, os/as alunos/as esboçavam a intenção de cada grupo cantar uma das vozes, tão logo compreenderam a proposta. Considerei isso como um fator positivo nesse momento, pois se tratava de um ambiente de expectativas. Por outro lado, eram perceptíveis as dificuldades de alguns em permanecerem cantando sem ser ‘atraídos/as’ para a voz do grupo vizinho, o que é natural, em se tratando de cantores sem esse tipo de experiência. Fato é que, entre incertezas, dificuldades e aspectos positivos, o cânone em questão – *Banaha* – revelou-se uma proposição interessante, pois despertou interesse na maioria dos/das alunos/as e abriu uma gama de possibilidades ao ser inserido como parte da estratégia metodológica que viabilizaria a criação da proposta pedagógica.

Na sequência didática subsequente, os conceitos de canto a duas ou mais vozes foram, gradualmente, introduzidos e experimentados ainda com o cânone *Banaha*. Em um cenário tão diverso, naturalmente, havia casos pontuais, como indivíduos com problemas auditivos, outros que se mostravam indiferentes e outras situações. Neste estudo, optei por ater-me a aspectos gerais, que pudessem direcionar para criação de uma proposta pedagógica exequível. As abordagens didáticas tinham sempre uma preocupação com as relações que se construía. Na maioria das vezes, resultava em um ambiente saudável e favorável. Partindo das experiências que tive com os/as estudantes cantando em sala de aula durante as aulas de Arte foi produzido material audiovisual. Estes registros em vídeo tiveram auxílio na avaliação da proposta, porém não foram tão imprescindíveis para este trabalho. Este material poderá vir a ser utilizado futuramente. Para a presente Proposta Pedagógica, as anotações feitas em um diário com as impressões acerca da receptividade e efetividade das proposições didáticas se revelaram mais relevantes para o que me propus. Nesse diário, transcrevi as observações que fiz nas 16 turmas, ao final de cada aula. Foram observados e anotados nele, por exemplo: a aceitação dos educandos às proposições; a motivação; as impressões que eu percebia acerca da utilização dos espaços, sua acústica, sonoridade, sua materialidade e mobiliário disponível; os impactos das atividades em relação às demais salas de aula e demais colegas professores e

³ Este cânone é uma canção tradicional congoleza e é parte integrante da Proposta Pedagógica e do material didático que acompanham este artigo.

funcionários da escola; as relações entre os discentes e as relações destes com as propostas; a quantidade de estudantes presentes em cada aula; o índice de aproveitamento do tempo disponível (50 minutos) para cada aula; fatores técnicos relacionados ao desempenho e à capacidade de execução do que foi proposto.

7. A proposta pedagógica e o material didático

As ações direcionadas durante o trabalho de campo e as experiências vivenciadas com os/as estudantes evidenciaram alguns caminhos possíveis para o desenvolvimento de uma proposta pedagógica. Nesse sentido, empreendi esforços para a construção de uma estrutura que fosse, da mesma forma, exequível, buscando considerar todas as especificidades para o contexto a que se direcionava. Sua disposição metodológica está dividida em: A – conteúdos teóricos e B – conteúdos práticos. Seguindo uma sequência didática planejada para cerca de dez horas/aula, a proposta pedagógica tem, como público-alvo, Professores de Arte, mesmo sabendo que este/esta profissional docente regente de aulas também estará incumbido/a de ser o/a regente coral em cada sala de aula em que atua, isto é, o/a condutor/a desta aprendizagem. Optei por continuar denominando-o/a professor/a (de Arte) em vez de regente. Uma das razões disso é a maior abrangência desse adjetivo, além de esta proposta ser destinada a ser desenvolvida em escolas regulares, de forma curricular, com professores de Arte do quadro de profissionais lotados nas unidades escolares de Ensino Médio.

O material didático desenvolvido consiste em um conjunto de áudios disponibilizados na plataforma *Youtube*, contendo trechos separados de três cânones com exemplos de vozes distintos para serem acessados por professores e estudantes. Os acessos poderão ser efetuados por meio de *hiperlinks* e/ou *Qr Code* que constam no material didático integrante à Proposta Pedagógica. O material foi idealizado para auxiliar no processo de memorização dos cânones pelos estudantes e servir como um meio de favorecer o processo de cantar nos encontros dos grupos corais das turmas durante as aulas de Arte. O acesso disponível em plataforma digital favorece a acessibilidade ao material, bastando ser necessário um celular, *notebook* ou *tablet* para acessá-lo.

8. Considerações finais

O Canto Coral é uma prática que favorece as aprendizagens musicais, a partilha de momentos sociais com as interações e permite, aos praticantes, desenvolverem cuidados com a voz. A elaboração de uma proposta pedagógica que apontasse direções para que essa

prática fosse uma possibilidade nas aulas de arte do ensino médio foi desafiadora, sinalizada pela pequena disponibilidade de estudos em educação musical de forma curricular, direcionados ao ensino médio na educação básica. Entretanto, como se trata de uma prática que demanda poucos recursos materiais e utiliza, como principal recurso, a voz, foi possível avaliar que sua viabilidade é praticável para esse contexto. Baseado nas ações desenvolvidas por meio das proposições planejadas no decorrer do trabalho de campo da pesquisa, percebi que era também importante observar e identificar como ocorrem as relações com propostas e com os materiais nas práticas músico-vocais.

A utilização dos cânones como articuladores da proposta pedagógica mostrou-se uma metodologia interessante e possível, do ponto de vista da exequibilidade. Além de ser uma forma com amplas possibilidades para repertórios e abordagens, favorece entendimentos estruturais da música nos quais a execução de linhas melódicas gera sobreposições de sons criando harmonias. Sua característica mais marcante, a repetição, possibilita a memorização e a compreensão das melodias e trechos musicais de maneira mais simples e direta. As experiências de cantar em uníssono e a possibilidade de cantar ouvindo sonoridades diferentes desenvolvem a autonomia, a audição, exige atenção e trabalham a concentração e a memória. São muitos os tipos de cânones. Em vista disso, é possível desenvolver processos de criação utilizando técnicas da escrita canônica, nas quais é necessário definir pontos específicos nas melodias, estabelecendo onde cada voz (ou grupo de vozes) iniciará sua execução.

Do que foi vivenciado no período em que foram desenvolvidas as ações direcionadas à pesquisa acadêmica, é possível inferir que o processo de ensinar e aprender música, cantando cânones em sala de aula, foi, antes de qualquer análise, prazeroso. Para aulas de música no contexto de escolas do ensino formal, quaisquer das observações, neste estudo relacionadas, somam-se a outros fatores, como os das especificidades de cada unidade escolar, do/da profissional que, provavelmente, irá utilizá-las e da comunidade onde estão inseridas. Há contextos em que a prática coral poderá envolver grupos mais numerosos de praticantes, o que, em uma análise inicial, pode ser interessante se fosse possível ter, à disposição, estrutura física e materialidades. Poderia eu afirmar que essas seriam condições desejáveis. Entretanto, trata-se de uma realidade pouco provável para a educação formal no Brasil, sobretudo, a pública.



Referências

- BRASIL. *Lei nº 13.278, 2 de maio de 2016*. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 3 de maio. 2016.
- CARVALHO, Alysso et al. *Adolescência*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009, p. 118.
- DEWEY, John. *Arte como experiência*. São Paulo: Martins Fontes, 2010, p. 646.
- GABORIM-MOREIRA, A.L.I. *Regência coral infantojuvenil no contexto da extensão universitária: a experiência do PCIU*. 2015, 574 f. Tese. São Paulo: USP, 2015.
- MARTENOT, Maurice. *Guía didáctica del maestro*. Buenos Aires: Ricordi, 1967, p. 50.
- MATEIRO, T.; ILARI, B. (org.). *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: Ibpx, 2011, p. 348.
- QUEIROZ, Miguel. *Doce Cânones: versão e arranjos para doze cânones de Andrés Barrios*. Belo Horizonte: EBA-UFMG, 2018, p. 64.
- SADIE, Stanley. *Dicionário Grove de Música*, edição concisa. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994, p. 1048.
- SILVA, Helena Lopes da; ZILLE, José Antônio B. In: *Música e Educação: série diálogos com o som*, v.2. Barbacena: EdUemg, 2015, p. 232.