

Canto Coral: uma proposta para o Ensino Médio

Pôster

Leandro Silva

Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG

leandrosilva.ufop@hotmail.com

Resumo: Apresento, neste trabalho, 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 foi realizado no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Artes, Prof-Artes, da Escola de Belas Artes – EBA/UFMG. Foi utilizada a pesquisa-ação como metodologia, com a observação participativa de proposições didáticas realizadas durante as aulas de Arte lecionadas em uma escola da rede estadual de ensino de Minas Gerais, localizada no município de Betim. Com a finalidade de viabilizar as experiências de cantar em sala de aula, foram utilizados cânones. Para o desenvolvimento deste trabalho, foram observados autores que dialogam com temáticas da educação musical, do canto coral, da adolescência e da experiência artística, além da observância de documentos normativos, como leis e diretrizes curriculares para esta etapa da Educação Básica. Alicerçado nessa experiência, optei pela criação e elaboração de uma proposta pedagógica dirigida a Professores/as de Arte, que possa contribuir com o ensino/aprendizagem da linguagem da música e, da mesma forma, seja exequível nas atividades curriculares do Ensino Médio.

Palavras-chave: Música na Escola. Canto Coral. Ensino Médio.

Introdução

O Canto Coral é um conteúdo importante para a aprendizagem de música no componente curricular Arte, bem como favorece as relações interpessoais. Foi baseado nessa hipótese que ocorreu o desenvolvimento deste trabalho, cujo objetivo foi o de criar uma proposta pedagógica com sugestões de atividades que possam subsidiar práticas, buscando contribuir para o ensino/aprendizagem da linguagem da música no componente curricular Arte.

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, conforme instituído pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB do ano de 1971 (Lei 5692/1971). Com a publicação da LDB (Lei 9394/1996), a nomenclatura foi novamente alterada para ensino de arte. 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 – como elemento articulador e mediador da experiência musical – foi pensado, durante o processo de pesquisa, como fator capaz de se adequar às especificidades apresentadas no “chão da escola” em que ocorreu o trabalho de campo. 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. O uso inadequado do aparelho vocal pode acarretar danos consideráveis. Além disso, a prática coral não se resume em apenas estudar obras musicais, ensaiar e se apresentar. Nesse processo, estão contidos a concentração, o relaxamento, o alongamento, a preparação, o estudo da técnica vocal, o desenvolvimento da audição, os cuidados com a voz, entre outros.

Este trabalho culminou no desenvolvimento de uma proposta pedagógica de ensino de música, que foi desenvolvida como uma possibilidade metodológica curricular para as aulas de Arte. A proposta está acompanhada por material didático com base na observação de ações articuladas com 16 turmas e registradas em duas delas durante as aulas de Arte em uma escola de Ensino Médio da rede estadual de educação de Minas Gerais.

A pouca disponibilidade de estudos em educação musical direcionados a essa etapa da escolarização inquietou-me durante o processo de pesquisa. 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. Dessa forma, indago: como articular proposições de ensino-aprendizagem em Música, possíveis para o Ensino Médio, considerando salas de aula superlotadas, recursos escassos e com a disposição de uma hora/aula semanal na grade curricular? Outra dificuldade seria o público que compõe os sujeitos do Ensino Médio, formado por adolescentes, faixa etária que demanda abordagem específica e contextualizada. 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.

Música e adolescência

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” (CARVALHO, 2009, p. 13).

Uma educação musical escolar – vinculada aos preceitos de que ela seja sistematizada para ‘falar a língua’ do público a que se destina – é necessária. Desse modo, que ela possa se desvincular – em parte – das amarras da educação musical formal e busque, em sua forma escolarizada, um viés de identificação e de significados que sejam mais compatíveis com os seus sujeitos. A função da música e a forma como ela funciona são questões atreladas à educação musical, cuja “principal meta é, certamente, trazer a conversação musical do fundo de nossa consciência para o primeiro plano” (SWANWICK, 2003, p. 50). Assim, por se

trata de uma conversação, faço a avaliação de que esta seja uma via de mão dupla, que se propõe a considerar as relações, nela, envolvidas, a escuta, os gostos, as preferências, as experiências e os prévios saberes. Sob o ponto de vista da educação musical escolar, Swanwick (op. cit. p. 51) afirma que “não é necessário formar uma comissão de currículo, produzir fundamentação filosófica ou escrever uma lista de objetivos”. Dessa maneira, relacionando minhas reflexões a essa afirmação do autor, deduzo que o ensino de música tradicional precisa dar lugar a uma educação musical que considere e abarque também os aspectos socioculturais que envolvem seus sujeitos.

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. pondera 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 aprendizagens.

Aspecto relevante que ocorre com os indivíduos, na adolescência, é a muda de voz. Uma alteração fisiológica natural na puberdade e acontece de forma mais acentuada nas vozes masculinas, e, de forma menos acentuada – às vezes imperceptível – nas femininas. Durante esse período, em alguns casos, o controle de emissão dos sons da voz torna-se difícil. Contudo, a atividade coral é uma prática que auxilia no conhecimento e compreensão dessa mudança. Patrícia Costa (2009) afirma que ela é

uma das possibilidades que se apresentam para o adolescente, no sentido de fazer com que ele possa desenvolver o canto e conhecer seu processo de mudança vocal; além disso, a dinâmica do trabalho coral propõe a experimentação da produção vocal em grupo e a busca de sua identidade vocal apoiada em outros participantes (COSTA, 2008, p. 16).

Desse modo, é importante compreender que, ao participar dessas atividades, o/a participante adolescente terá a possibilidade de desenvolver sua voz, mas nem sempre será capaz de executar determinados sons e que, dependendo de como essa pessoa lida com essas mudanças, poderá refletir no modo de sua participação nas atividades propostas.

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).¹

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

¹ “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 educación musical el alumno debe ser capaz de reproducir fácilmente por imitación, toda clase de fórmulas rítmicas o melódicas, antes de abordar en la lectura las fórmulas del mismo nivel de dificultad.”

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. Além da importância que destaca sobre o processo de cantar melodias e fórmulas rítmicas, Martenot (1967) discorre ainda acerca do gesto do/da regente, como referencial visual para favorecer a execução por parte dos educandos. Desse modo, o/a professor/a propositor/a dessas aprendizagens precisa entender-se como tal referência, dando especial atenção aos seus gestos, buscando estabelecer contato visual com os cantores durante as práticas.

Nas abordagens sobre cânones, 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. Como se trata do desenvolvimento de uma proposta de ensino de música direcionada ao contexto da educação básica, busquei identificar tal relação. De acordo com Swanwick (2003), deve-se considerar três princípios que podem ajudar a manter o ensino musical em um bom caminho, mantendo-o musical, como no que se segue

1. transformamos sons em “melodias”, gestos;
2. transformamos essas “melodias”, esses gestos, em estruturas;

3. transformamos essas estruturas simbólicas em experiências significativas. (SWANWICK, 2003, p. 56).

O autor discorre acerca da música como forma de discurso e afirma que tal discurso está impregnado de metáforas, ou seja, de sistemas simbólicos. Desse modo, considera que, por meio do processo de metáforas, estão contidas possibilidades de acesso às experiências significativas. Com base nesses princípios, faço uma relação com uso dos cânones, dadas suas possibilidades de articulação em contextos educativos e de seus procedimentos para ensinar e aprender utilizando-os didaticamente. Na aprendizagem utilizando cânones, é possível compreender e executar melodias, que podem ser transmitidas, regidas e complementadas por gestos. Esses princípios citados por Swanwick (2003) podem ser entendidos também como norteadores para Professores de Arte, no sentido de apontar possibilidades para a escolha de repertórios; de realizarem adequações específicas às propostas pedagógicas; de proporem processos de criação adicionando movimentos corporais à execução; de incrementarem características de acordo com as especificidades de suas unidades escolares de atuação. Os gestos, olhares e expressões corporais que se estabelecem são, além do que já foi exposto, importantes para a viabilização da compreensão dos/das participantes praticantes das atividades.

A escola: 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. 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. Ademais, em grupos de 40 estudantes em média, conversas paralelas inevitavelmente acontecem e fica complicado manter a concentração com os sons reverberando excessivamente. 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. Se algum/a estudante faz uso de óculos, ele assenta-se mais à frente; dependendo de sua estatura, assenta-se mais atrás; se precisa de ajuda nos estudos, assenta-se com o/a colega que o/a vai auxiliar, etc. 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. Havia o problema da massa sonora produzida. Em algumas turmas, as atividades fluíram com mais facilidade, o que era esperado. Em outras, foi possível perceber que faltava motivação ou que os/as estudantes tinham problemas de convívio, o que prejudicava o rendimento de modo geral. Além da parte inicial com os jogos, foram realizadas abordagens que tinham por objetivo criar uma base teórica, conhecendo e compreendendo sobre os parâmetros do som. Esse tema inclusive está presente no livro didático *Todas as Artes*², adotado pela instituição.

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, com base em procedimentos da Pesquisa-Ação,

² *Todas as Artes*, dos autores André Vilela e Eliana Pougy. 1. ed. São Paulo: Ática, 2016.

que “é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo”³. Cabe ressaltar que esta é uma estratégia no processo em que o pesquisador faz parte do grupo investigado, proporcionando uma experiência próxima, neste caso, do fazer pedagógico no cotidiano na regência de aulas. Assim, foram feitos registros em áudio e vídeo em duas das 16 turmas e anotações sobre a receptividade e efetividade das proposições em todas elas, da mesma forma.

Iniciei as primeiras abordagens com aspectos formativos da música. 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*⁴ 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 aluno/as e abriu uma gama de possibilidades ao ser inserido como parte da estratégia metodológica que viabilizaria a criação da proposta pedagógica “*O Canto Coral nas Aulas de Arte do Ensino Médio*”.

Na sequência didática subsequente, os conceitos de canto a duas ou mais vozes foram, gradualmente, introduzidos e experimentados ainda com o cânone *Banaha*. Neste estudo, optei por ater-me a aspectos gerais, que pudessem direcionar para criação de uma proposta pedagógica exequível. Um problema que identifiquei, de modo geral, é que, pela inexperiência da maioria dos discentes em cantar em grupo, e, talvez, pela ausência de

³ THIOLENT, Michel. Metodologia da Pesquisa-Ação. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 16

⁴ Este cânone é uma canção tradicional congoleza e é parte integrante da Proposta Pedagógica e do material didático desenvolvidos como produtos resultantes deste trabalho.

formação musical, havia uma tendência em acelerar o andamento do que era cantado. As abordagens didáticas tinham sempre uma preocupação com as relações que se construíam. Na maioria das vezes, resultava em um ambiente saudável e favorável. Os registros em vídeo tiveram auxílio na avaliação da proposta, porém não foram tão imprescindíveis para este trabalho. 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 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; e fatores técnicos relacionados ao desempenho e à capacidade de execução do que foi proposto.

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. Sua disposição metodológica está dividida em: A – procedimentos teóricos; B – procedimentos práticos; C – procedimentos avaliativos. 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.

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. Além dos trechos dos cânones, foram elencados como sugestão, dois vocalizes de fácil execução. O material didático 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.

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.

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.

Nas relações dos/das adolescentes e com os/as adolescentes, é comum que haja atritos e/ou conflitos. Por isso, avalio ser interessante ponderar as minúcias que envolvem atuar com esses sujeitos e a importância de compreender um pouco das singularidades que

são as relações interpessoais no universo da adolescência, buscando incentivar seus talentos e habilidades.

Material Didático da Proposta Pedagógica – QR code e Hiperlinks com exemplos de vozes

Cânone: Mulher Rendeira - Arranjo: Edino Krieger



Voz 1 Feminina

<https://www.youtube.com/watch?v=Q7mVtiJS6ys>



Voz 2 Feminina

<https://www.youtube.com/watch?v=ThkEtOpQgn4>



Voz 1 Masculina

<https://www.youtube.com/watch?v=KkVI9MSuhao>



Voz 2 Masculina

<https://www.youtube.com/watch?v=TBkX4lbJU4E>



Todas as Vozes

<https://www.youtube.com/watch?v=j8IHl8ys1jl>

Referências

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEB, 2018.

_____. *Lei 13.278 de 02 de maio de 2016*. Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14875-pceb012-13&category_slug=dezembro-2013-pdf&Itemid=30192 Acesso em 20 abr.2020.

CARVALHO, Alysso et al. *Adolescência*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

COSTA, Patrícia Soares Santos. *Coro juvenil: por uma abordagem diferenciada*. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

MARTENOT, Maurice. *Guía didáctica del maestro*. Buenos Aires: Ricordi, 1967.

MATEIRO, T.; ILARI, B. (org.). *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: Ibpex, 2011.

QUEIROZ, Miguel. *Doze Cânones: versão e arranjos para doze cânones de Andrés Barrios*. Belo Horizonte: EBA-UFMG, 2018.

SADIE, Stanley. *Dicionário Grove de Música, edição concisa*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

SILVA, Helena Lopes da; ZILLE, José Antônio B. In: *Música e Educação: série diálogos com o som*, v.2. Barbacena: EdUemg, 2015.

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

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da Pesquisa-Ação*. 15ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.