

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE ARTES  
DEPARTAMENTO DE MÚSICA**

**DANIELLE CHAVES JOAQUIM**

**INICIAÇÃO À LEITURA MUSICAL: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL**

**PORTO ALEGRE**

**2016**

DANIELLE CHAVES JOAQUIM

**INICIAÇÃO À LEITURA MUSICAL: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Música do Departamento de Música do Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul para obtenção do Grau de Licenciada em Música.

Professora Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dra. Luciana  
Marta Del Ben

PORTO ALEGRE

2016

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, primeiramente, à minha família. Aos meus pais, Ademir e Elisabete que sempre se fizeram presentes em minha vida, caminhando comigo lado a lado, me apoiando e me amando incondicionalmente. Agradeço também aos meus irmãos Fábio e Luciano, por estarem junto a mim. E agradeço ao meu querido amado Rafael, por cada ajuda, cada gesto e por suas sábias e doces palavras.

Agradeço à professora Luciana Del Ben por me guiar durante minha trajetória no curso de Licenciatura em Música, por me orientar durante meu estágio de docência em música e por todas as reflexões acerca de minha prática docente.

Agradeço à professora Lucia Carpena, por contribuir com meu crescimento como flautista doce e por todos seus ensinamentos que enriquecem minha vida pessoal e profissional.

Agradeço a cada professor que esteve comigo durante todo o percurso da graduação, transmitindo seus conhecimentos e disseminando o seu melhor como excelentes professores, que lutam cada vez mais para elevar não só o seu trabalho, mas por tudo aquilo em que acreditam e que almejam: Professor Fernando Lewis de Mattos e Professora Marília Raquel Albornoz Stein.

Agradeço ao IPDAE por ter possibilitado o meu primeiro contato com o instrumento lindo e encantador que é a flauta doce. E por toda ajuda e auxílio durante minha jornada musical.

Agradeço aos colegas da licenciatura: Clarice, David, Igor, Patrícia e Juliana por todas as reflexões e questionamentos que nos fizeram refletir acerca dos profissionais que nos tornaríamos.

## RESUMO

Este trabalho teve por objetivo identificar princípios e procedimentos de ensino capazes de orientar a iniciação à leitura musical. A metodologia utilizada foi a análise documental. Foram pesquisados materiais que abordassem o ensino e a aprendizagem da notação musical. A análise desses materiais se deu através de um protocolo de leitura, em que foram analisados: objetivo do texto, considerações teóricas gerais dos autores, procedimentos de ensino da leitura (metodologia), atividades, conteúdos, repertório, público-alvo e formato do documento. Tal análise permitiu a identificação de princípios e procedimentos de ensino e favoreceu a reflexão acerca do tema iniciação à leitura musical, o que também pode contribuir para o trabalho de outros professores iniciantes.

**Palavras-chave:** iniciação à leitura musical, notação musical, princípios e procedimentos de ensino.

## **ABSTRACT**

This undergraduate final paper aimed at to identify principles and procedures of teaching able to guide an initiation to musical reading. The methodology used in this work was the analysis of documents. Materials addressing the teaching and/or learning of musical notation were searched. The analysis of these materials was done through a reading protocol, constituted by the following elements: purpose of the text, general theoretical considerations of the authors, teaching procedures (methodology), activities, content, repertoire, target audience and format of the document. This analysis allowed the identification of principles and teaching procedures and favored a reflection on the theme of initiation to musical reading, which can also contribute to the work of other beginning teachers.

**Keywords:** initiation to musical reading, musical reading, principles and procedures of teaching.

## SUMÁRIO

<b>RESUMO .....</b>	<b>4</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>5</b>
<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>7</b>
<b>2 METODOLOGIA.....</b>	<b>9</b>
<b>3 ANÁLISE DOS DOCUMENTOS.....</b>	<b>12</b>
3.1 RAMOS, Ana Consuela: MARINO. Gislene. Iniciação à leitura musical no piano. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 9, 43-54, set. 2003. ....	12
3.2 SILVA. Caiti Hauck da. Ensino-aprendizagem da notação musical em uma experiência com o Coral Escola Comunicantus. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música). CMU-ECA-USP, São Paulo, 2008. ....	17
3.3 SOUZA, Jusamara. Sobre as múltiplas formas de ler e escrever música. In: NEVES, I. (org). Ler e escrever: compromisso de todas as áreas. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006. p. 209-218.....	20
3.4 MAHLE, Maria Aparecida. Iniciação musical. São Paulo: Editora Irmãos Vitale, s.d. ....	22
3.5 MÁRSICO, Leda Osório. Introdução à leitura e à grafia musical. Porto Alegre: Escola Superior de Teologia e Espiritualidade Franciscana, 1987. ....	26
3.6 WATANABE, Maria Kyoko Arai. A construção da representação gráfica da música da criança: estudo de caso. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Comunicação e Artes, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.....	30
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>34</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>37</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O interesse pelo tema deste trabalho, iniciação à leitura musical, surgiu a partir de meus anseios como futura professora de flauta doce. Visto que tenho pouca experiência em lecionar, a iniciação à leitura musical era uma lacuna de conhecimento em minha prática, um processo que precisaria ser desenvolvido. Isso porque eu optei por priorizar a graduação em música, antes de iniciar minha atuação em sala de aula, buscando, assim, maior embasamento teórico-prático, através do ensino superior de música. Digo isso porque vejo que existem colegas na universidade que estudam e já dão aulas, o que não é meu caso.

Inicialmente, minha intenção era pesquisar trabalhos de iniciação à leitura musical na flauta doce, já que esse é o instrumento no qual tenho proficiência. Além disso, a flauta doce tem características que favorecem o processo de musicalização, inclusive sendo um dos instrumentos mais utilizados nesse processo, em decorrência do mesmo ser de baixo custo e devido à facilidade de emissão do som e manuseio, possibilitando, assim, que qualquer pessoa seja capaz de emitir um som no instrumento, bem como aprender alguns dedilhados.

Pode-se citar Noara Paoliello (2007), a qual afirma que:

A flauta doce, devido à sua construção específica, possibilita emissão de som imediata. Mesmo antes de se aprender sua técnica, ou entender o uso do diafragma para a produção de um sopro de qualidade, é possível fazer soar, de alguma forma, a flauta doce. Outros instrumentos de sopro, como a flauta transversal, não possuem esta facilidade inicial. (PAOLIELLO, 2007, p. 28)

Não me lembro de ter me deparado com questionamentos acerca da maneira com que meus professores ensinavam a leitura musical, mas, ao perceber que o conhecimento acerca de iniciação à leitura musical ainda era tácito para mim, passei a me questionar sobre quais seriam os procedimentos de ensino adequados para o ensino da leitura. Todavia, devido à escassez de referências específicas, eu optei por focar o tema iniciação à leitura musical de maneira ampla, sem especificar um instrumento musical, o que poderá me auxiliar não somente no ensino da flauta doce, mas, também, em aulas de iniciação musical de modo geral.

Procurando preencher esse lapso que tinha em relação ao tema, defini como objetivo deste trabalho de conclusão de curso identificar princípios e procedimentos de ensino capazes de orientar a iniciação à leitura musical.

Para alcançar esse objetivo, o trabalho foi estruturado da seguinte forma: após esta introdução, apresento o método adotado para a realização do trabalho, que consistiu numa análise de documentos, e os procedimentos de escolha e leitura dos mesmos; posteriormente, apresento a análise dos documentos e, em seguida, nas minhas considerações finais, uma síntese dos resultados, em que busco compreender questões relacionadas à iniciação à leitura musical, englobando aspectos metodológicos e práticos.

É esperado que este trabalho, ao apresentar ideias de diversos autores acerca da iniciação à leitura musical, como princípios, atividades, procedimentos e repertório, entre outros tópicos, contribua tanto para o meu trabalho como professora de música, quanto para o trabalho de outros professores iniciantes.



## 2 METODOLOGIA

O método utilizado neste trabalho foi a análise documental. Segundo Caulley (1981, apud LUDKE; ANDRÉ, 1986),

A análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse. (CAULLEY, 1981, apud LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38)

As autoras complementam:

Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto. (...). Quando o interesse do pesquisador é estudar o problema a partir da própria expressão dos indivíduos, ou seja, quando a linguagem dos sujeitos é crucial para a investigação. Nesta situação incluem-se todas as formas de produção do sujeito em forma escrita, como redações, dissertações, testes projetivos, diários pessoais, cartas etc. (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 39)

Para definir os documentos a serem analisados, primeiramente, foi realizada uma busca de materiais. Essa busca se deu via internet, por meio do site de busca Google acadêmico e da página eletrônica da Revista da ABEM (Associação Brasileira de Educação Musical), e, também, de forma presencial, na Biblioteca do Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Foram adotadas, na busca, as seguintes palavras-chave: iniciação musical, leitura musical, notação musical, educação musical.

No processo de busca, não houve qualquer restrição de material a ser selecionado, podendo ser teses, dissertações, monografias, artigos etc. Após a seleção dos documentos, primeiramente, foi realizada uma leitura parcial dos mesmos, com o objetivo de constatar se a referência encontrada se relacionava mesmo ao tema e se poderia ser utilizada. Dentre as referências pesquisadas, muitas não se encaixavam no objetivo do trabalho proposto. Alguns trabalhos abordavam a leitura musical vagamente. Também encontrei livros que ensinavam a ler as informações de uma partitura (além das notas), partindo do pressuposto que o leitor já possuía conhecimentos musicais a ponto de conseguir compreender outros elementos de uma partitura.

Sendo assim, das referências parcialmente lidas, foram escolhidos os seguintes documentos:

- RAMOS, Ana Consuela; MARINO, Gislene. Iniciação à leitura musical no piano. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 9, p. 43-54, set. 2003.
- SILVA, Caiti Hauck da. **Ensino-aprendizagem da notação musical em uma experiência com o Coral Escola Comunicantus**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música). CMU-ECA-USP, São Paulo, 2008.
- SOUZA, Jusamara. Sobre as múltiplas formas de ler e escrever música. In: NEVES, I. (org). **Ler e escrever: compromisso de todas as áreas**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006. p. 209-218
- MAHLE, Maria Aparecida. **Iniciação musical**. Editora: Irmãos Vitale. São Paulo. S.d.
- MÁRSICO, Leda Osório. **Introdução à leitura e à grafia musical**. Porto Alegre: Escola superior de teologia e espiritualidade franciscana, 1987.
- WATANABE, Maria Kyoko Arai. **A construção da representação gráfica da música da criança: estudo de caso**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Comunicação e Artes, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.

Posteriormente, foi elaborado um protocolo de leitura como instrumento de análise do texto, que serviu de base para a leitura de todos os documentos selecionados. O protocolo teve como propósito estabelecer um procedimento único para a leitura de todos os documentos selecionados. O protocolo estipulado para a leitura e análise dos documentos ficou da seguinte forma:

1. Objetivo do texto
2. Considerações teóricas gerais dos autores
3. Procedimentos de ensino da leitura (metodologia)
4. Atividades
5. Conteúdos
6. Repertório
7. Público-alvo
8. Formato do documento
9. Comentários

As informações sobre cada um desses itens foram buscadas e identificadas nos textos, sendo que a maioria delas foi extraída literalmente dos

documentos analisados. Todavia, se os documentos não explicitavam algum dos itens do protocolo, optei por escrever que não havia informações sobre tais elementos. No caso do objetivo dos textos, quando este não era explicitado pelos autores, procurei deduzir, a partir da leitura, qual seria o possível objetivo do texto.

### 3 ANÁLISE DOS DOCUMENTOS

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

##### 1. Objetivo do texto

O artigo tem como objetivo “enfocar o processo de iniciação à leitura musical no piano. Apontando as etapas de leitura por gráficos, relativa e absoluta” (RAMOS; MARINO, 2003, p. 43).

##### 2. Considerações teóricas gerais das autoras

Segundo as autoras, primeiramente, é importante, para os alunos, ter contato com o instrumento, vivenciar experiências, para, posteriormente, introduzir a leitura. A leitura, bem como a notação, fará sentido se os alunos já conhecerem, tanto intuitivamente, quanto pela vivência, o que estará representado na partitura.

Como esclarecem as autoras, no artigo,

O processo de iniciação a leitura musical no piano será tratado e exemplificado no livro Piano 1: Arranjos e Atividades (Marino; Ramos, 2001), apontando as etapas de leitura por gráficos, relativa e absoluta. Piano 1 é o resultado de nossos estudos, pesquisas e o registro de experiências em sala de aula. (RAMOS; MARINO, 2003, p.45)

As autoras apresentam uma concepção sobre o processo de aprendizagem da leitura, ao definirem as três etapas: leitura por gráficos, leitura relativa e leitura absoluta, o que fará mais sentido com a apresentação da metodologia.

O livro Piano 1, escrito pelas autoras, apresenta atividades de exploração do instrumento e reconhecimento do teclado. Nele,

Os conceitos são introduzidos gradativamente pelo repertório executado por imitação, audição, leitura por gráficos, leitura relativa e absoluta em pauta dupla. Nas orientações ao professor, sugerimos que o aluno seja motivado a compreender e realizar aspectos interpretativos nas canções, nas improvisações e em suas composições, antes da iniciação a leitura. (RAMOS; MARINO, 2003, p. 45)

##### 3. Metodologia

A partir da leitura do texto, deduzi que as autoras apresentam a iniciação à leitura musical em quatro etapas: leitura prévia/pré-leitura, leitura por gráficos, leitura relativa e leitura absoluta.

- *Leitura prévia*

Para Ramos e Marino (2003, p. 45), a leitura prévia “caracteriza-se pela observação e compreensão de todos os símbolos e grafias contidos na partitura como claves, indicação de compasso, armadura, motivos rítmicos e melódicos predominantes, modulações e forma”.

Para alguns educadores, o termo pré-leitura é utilizado para identificar a etapa anterior à leitura da grafia tradicional, e tem por objetivo principal possibilitar a aquisição da habilidade de transformar símbolos em sons. Gonçalves (1986, p. 6, apud RAMOS; MARINO, 2003, p. 45), ao analisar os trabalhos de Pace e Bastien, considera como um recurso para a fase de pré-leitura a escrita fora da pauta com a utilização de gráficos e diagramas do teclado com teclas assinaladas, como se vê a seguir (RAMOS; MARINO, 2003, p. 45).

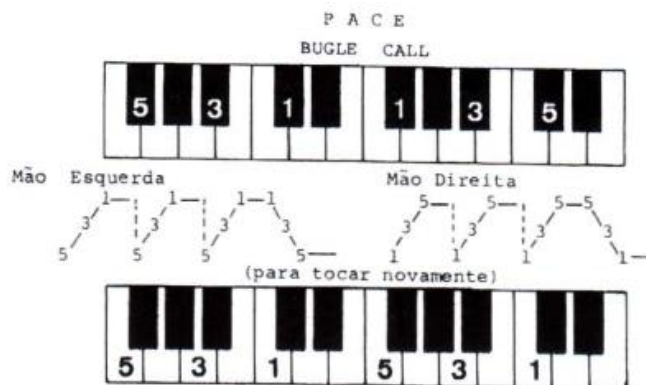


Figura 1: Escrita fora da pauta com a utilização de gráficos e diagramas do teclado (Gonçalves, 1986, p. 6)

Também como exemplo de leitura prévia, as autoras apresentam uma imagem da educadora Violeta Gainza, com gráficos para a representação sonora. As partituras contêm desenhos de um teclado com números que indicam a ordem de aparecimento dos sons, incluindo setas para apontar começo e fim da peça e linhas para orientação melódica (RAMOS; MARINO, 2003, p. 46).

Entendo que uma síntese do que foi escrito acima seria usar sinais que não os da notação tradicional.

### *- Leitura por gráficos*

Como esclarecem,

Em Piano 1, as autoras utilizam os gráficos para designar as durações dos sons - curtos e longos, associados aos registros das alturas - grave, médio e agudo em toda a extensão do teclado, passando, em seguida, dessa macroestrutura para a diminuição das distâncias até chegar aos graus conjuntos. Valendo-se dessa grafia, pode-se introduzir atividades de transposição e dar continuidade ao desenvolvimento dos aspectos interpretativos. (RAMOS; MARINO, 2003, p. 45)

Na imagem que as autoras apresentam no texto, clusters em diversos registros do piano são representados por um quadrado preto, numa linha em diagonal (representando as alturas).

Em outra imagem as autoras apresentam a duração dos sons através de linhas. Por exemplo, se for um som curto, a linha será curta; linhas longas, sons longos. E, para representar o registro das alturas, as linhas são dispostas em níveis diferentes. Quando a próxima linha representar um som ascendente (mais agudo), ela estará acima da anterior.

A leitura por gráficos também pode incluir a utilização de outros recursos e sinais que não os da notação tradicional, mas familiares e próximos aos alunos, para representar os sons e seus movimentos (ascendente/descendente).

### *- Leitura relativa*

Segundo as autoras, Willems considera a leitura relativa como ponto de partida na leitura musical e acredita que a pauta simples de cinco linhas deve ser introduzida diretamente, sem passar por uma, duas ou três linhas. Além disso, “ antes da leitura relativa e absoluta, devemos dedicar atenção especial às ordenações elementares dos sons e dos nomes das notas” (WILLEMS, 1979, p. 6, apud RAMOS; MARINO, 2003, p. 50).

Várias atividades orais podem ser criadas por intermédio de jogos e utilização de cartões com nomes de notas, realizando desenhos melódicos ascendentes e descendentes, acompanhados ou não de movimentos corporais (WILLEMS, 1979, p. 10, apud RAMOS; MARINO, 2003, p. 50).

O livro Piano 1 apresenta uma preparação para a leitura relativa. São utilizadas duas linhas distantes uma da outra, sem definição do intervalo melódico, para que o foco seja colocado no direcionamento da leitura (esquerda-direita). Segundo as autoras,

O livro complementa essa fase com três partituras elaboradas sobre duas linhas ainda distantes entre si, com notas definidas em intervalos de quartas ou quintas, utilizando as figuras semínima, sua pausa e colcheia. Em seguida, o bigrama é apresentado, efetivando a relação de terças existente entre as linhas do pentagrama. (RAMOS; MARINO, 2003, p. 51)

As autoras complementam esse trecho salientando:

Não obstante, encontramos diversos livros didáticos (Drummond, 1988; Gonçalves, 1984; Pires et al., 2002; Verhaalen, 1989), que tomam como ponto de partida os gráficos e, posteriormente, iniciam a leitura por relatividade, utilizando a pauta gradativa (bigrama, trigrama). RAMOS; MARINO, 2003, p. 50).

#### - *Leitura absoluta*

Nesse tópico as autoras apresentam três abordagens para o ensino da leitura. São elas: a abordagem do Dó Central, a das Múltiplas Tonalidades e a Intervalar.

A abordagem do Dó Central tem como ponto de referência o Dó 3 no piano e na pauta dupla. A leitura amplia-se a partir dessa nota com as subseqüentes acima e abaixo, detendo-se na região média do piano, o que favorece a fixação dos nomes das notas e sua localização no teclado.

A abordagem das Múltiplas Tonalidades originou-se nos procedimentos da aula em grupo e utiliza os pentacordes com transposições para várias tonalidades nas diferentes regiões do teclado.

A abordagem intervalar, que se inicia na leitura relativa por intermédio da pauta gradativa, pode ter esse processo continuado na leitura absoluta. Com a introdução das claves, algumas notas tornam-se referenda para ampliar o âmbito de leitura na pauta absoluta. A leitura absoluta já se trata da leitura de partitura como conhecemos, de todos os elementos da partitura, nomes de notas etc.

#### 4. Atividades

- Execução de clusters nos registros grave, médio e agudo

- Designar (isto é, indicar alguém ou algo de maneira a distingui-lo dos demais; apontar, mostrar) as durações e registros das alturas do som (gráficos).

- Ler a partitura de acordo com o direcionamento da leitura, da esquerda para a direita (leitura relativa).

- Leitura em bigrama

- Leitura relativa, absoluta e por gráficos

## 5. Conteúdos

- Pulsação, coordenação motora e localização de notas

- Registro, durações e figuras, alturas e nomes de notas, movimento ascendente e descendente

## 6. Repertório

Composições das próprias autoras:

- Lua de caramelo, de Ana Consuelo Ramos (partitura com gráficos para a designação das durações e registro das alturas do som)

- Um coração, de Gislene Marino

## 7. Público-alvo

Iniciantes no piano

## 8. Formato

As autoras se referem ao texto como “trabalho”. De acordo com minha leitura e discussão com minha orientadora, entramos no consenso que esse texto se trata de um relato de experiência das autoras.

## 9. Comentários

Na leitura do trabalho das autoras, tive certa dificuldade de entender alguns processos. As imagens representam assuntos diferentes daqueles que elas mencionam anteriormente. Por exemplo, quando tratam da leitura absoluta, aparece uma imagem que auxilia a leitura relativa. Também tive dificuldade para entender essas imagens, pois, mesmo com uma explicação, eu não saberia como se dá o processo da leitura absoluta. Todavia, o artigo me auxiliou em alguns aspectos, como a leitura relativa. Alguns pontos a serem levados em



conta são o uso de recursos que não utilizam a notação tradicional, mas que serão úteis quando começarmos a usá-la. Além disso, é importante procurar fazer com que os alunos estabeleçam relações, fazendo com que eles entendam que é um processo contínuo e que fará sentido quando forem utilizar uma partitura com notação tradicional.

### **3.2 SILVA. Caiti Hauck da. Ensino-aprendizagem da notação musical em uma experiência com o Coral Escola Comunicantus. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música). CMU-ECA-USP, São Paulo, 2008.**

#### 1. Objetivo do texto

Como esclarece a autora, “os objetivos da pesquisa consistiram, primeiramente, em discutir a notação musical; em seguida, discutir o ensino-aprendizagem da notação e, por fim, apresentar um programa de aulas visando à musicalização de adultos” (SILVA, 2008, p. 3).

#### 2. Considerações teóricas gerais da autora

Segundo a autora, “o curso de fundamentos da leitura musical foi desenvolvido sob a influência do método da pesquisa-ação, que serviu como um modelo para a dinâmica de sua elaboração” (SILVA, 2008, p. 9). Citando David Tripp, esclarece que a pesquisa-ação é “uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática” (TRIPP, 2005 apud SILVA, 2008, p. 10).

A autora adotou a estrutura cíclica que caracteriza a pesquisa-ação: planejar, agir, monitorar e avaliar os resultados, replanejar, agir, reavaliar, e assim por diante (SILVA, 2008, p. 10)

#### 3. Procedimentos de ensino da leitura (metodologia)

O trabalho foi elaborado a partir de uma experiência de ensino-aprendizagem da notação musical realizada junto aos coralistas do Coral Escola Comunicantus, que teve como foco o reconhecimento das figuras de duração e a localização das alturas no pentagrama.

### *- Introdução à notação musical*

A autora enfoca o processo de ensino da leitura totalmente vinculado à prática musical, propondo a “interação entre a grafia e a sua realização sonora” (SILVA, 2008, p. 29).

Na primeira aula a autora aborda o seguinte:

A notação tradicional busca representar graficamente as propriedades do som, que são: a altura, isto, a frequência de vibração de um som, determinando sua característica grave ou aguda; a duração, isto, o tempo de emissão de um som; a intensidade, isto é, a dinâmica; e o timbre, a qualidade de um som, a sua “cor”. (SILVA, 2008, p. 36)

Pede, então, aos seus alunos que analisem a partitura e procurem essas representações.

A autora aborda os nomes das notas musicais no ocidente e também explica a nomeação através das letras do alfabeto, que foram criadas por Guido d’Arezzo.

Para se indicar as alturas foi desenvolvido o pentagrama ou pauta, um conjunto de 5 linhas e 4 espaços, e as claves. O formato destas provém das letras que antigamente davam nome s notas musicais; assim, a letra G, que designa a nota Sol, deu origem ao símbolo da clave de Sol; a letra F originou a clave de F e a letra C ade D.e vai explicando a utilização do pentagrama, da clave. A colocação de uma destas claves em uma linha do pentagrama indicará que em tal linha está localizada a nota que dá nome a esta clave. (SILVA, 2008, p. 36)

Após essa explicação, a autora exemplifica seus procedimentos com a música Ave Maria.

Por exemplo: na nossa partitura da Ave Maria de Faure, observamos que a clave de Sol está localizada na segunda linha do pentagrama, isto é, ela começa a ser desenhada a partir desta segunda linha (exemplifica-se como se desenha a clave de Sol). Isto significa que esta segunda linha do pentagrama é o lugar da nota Sol. A partir desta primeira nota podemos localizar as outras, que estarão sempre na conhecida ordem: Dó, Ré, Mi, Fá, Sol, Lá, Si. Se na segunda linha está a nota Sol, acima dela, isto é, no segundo espaço, localiza-se a nota Lá; no espaço abaixo de Sol está o Fá, e assim por diante. (SILVA, 2008, p. 37)

### *- Duração do som*

Acerca da duração do som, a autora apresenta as figuras e escreve o seguinte:

Entre as figuras de duração existe uma relação de proporção. A semibreve é a de maior duração e as figuras seguintes duram a metade

do tempo da anterior (conforme ilustrado na figura 10). Para cada figura de duração existe uma pausa isto é, um símbolo que indica a duração de um silêncio na música. A partitura da música Kysha ilustra bem essa relação de proporção entre as durações. Nesta peça, a semibreve dura quatro tempos; conseqüentemente, a mínima dura dois, a semínima um e a colcheia dura metade de um tempo. Cantamos, então, um trecho da música, procurando reconhecer sonoramente tais relações. (SILVA, 2008, p. 40)

E assim sucede o trabalho, organizado por aulas, em que a autora vai apresentando os conteúdos e os explicando de forma clara e concisa.

#### 4. Atividades

Analisar partitura e identificar elementos/informações.

Cantar sequências rítmicas.

Cantar uma canção procurando reconhecer relações de proporção no tempo (duração).

#### 5. Conteúdos

Os temas que nortearam o trabalho foram:

1. Introdução à notação musical. 2. Figuras de duração, 3. Compasso simples e composto. 4. Fórmulas de compasso. 5. Quiálteras. 6. Contratempo; síncopa. 7. Anacruse; andamentos; sinais de dinâmica. 8. Tom e semitom; sinais de alteração. 9. Escala diatônica e cromática. 10. Escala maior; noção de tonalidade. 11. Escalas menores. 12. Escalas relativas; acordes. (SILVA, 2008, p. 35)

#### 6. Repertório

Ave Maria, de Jean Baptiste Fauré

Somewhere, de Leonardo Bernstein

Canta, canta mais, de Tom Jobim e Vinicius de Moraes

Sweet and Low, de Joseph Bamby

Tonight, de Leonardo Bernstein

Dos Corazones, de Francisco Flores del Campo

Mulher rendeira (canção folclórica)

Kysha (tradicional japonês)

#### 7. Público-alvo

Iniciantes; pessoas sem conhecimento formal de música

## 8. Formato

Trabalho de conclusão de curso de Licenciatura em Música

## 9. Comentários

A autora apresenta inúmeras explicações teóricas, de forma sistematizada, com explicações bem claras, exemplificando bastante os tópicos que aborda, sempre relacionados a exemplos das partituras que os alunos têm. Todavia, é um trabalho muito teórico. Contrapondo essa referência à anterior, percebo que é um trabalho com muitas informações, mas que poderia ser mais dinâmico, fugir o pouco do “comum”.

**3.3 SOUZA, Jusamara. Sobre as múltiplas formas de ler e escrever música. In: NEVES, I. (org). Ler e escrever: compromisso de todas as áreas. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006. p. 209-218.**

### 1. Objetivo do texto

O texto tem como objetivo discorrer sobre as múltiplas formas de ler e escrever música.

### 2. Considerações teóricas gerais da autora

Acerca notação musical em nossos meios culturais, a autora apresenta alguns pontos sobre vivenciar música sem necessariamente se utilizar da leitura e da escrita, incluindo a experiência de ouvir música e tradições musicais transmitidas oralmente. A autora aborda também o fato da notação musical ser raramente ensinada na escola: “... o meio escolar dá importância capital à linguagem e ao cálculo escritos; porém, com raras exceções, a notação musical é ensinada no âmbito escolar” (SINCLAIR, 1990 apud SOUZA, 2006, p. 211).

A autora apresenta quatro tipos de grafia musical:

- Símbolo icônico;
- Notação como registro da posição ou disposição corporal;
- Notação associada à significação musical;
- Notação como fixação de alturas (sistema tradicional).

O terceiro tipo, acima, é o que chamamos de leitura relativa e o quarto tipo chamamos também de leitura absoluta, como visto anteriormente em outro documento analisado.

Nos dois últimos sistemas acima citados, a altura dos sons é convencionalmente nos sentidos para cima (sons agudos) e para baixo (sons graves). Isto é, quando escrevemos uma melodia, o desenho formado pela disposição das notas na pauta corresponde ao desenho descrito pela melodia, se a melodia subir, o desenho também subirá e vice-versa. (SOUZA, 2006, p. 213)

### 3. Procedimentos de ensino da leitura (metodologia)

Segundo Souza (2006):

Ler música é antes de tudo ouvir música. Ler notas é extrair sons de sinais estabelecidos por uma convenção. Isso exige a habilidade de relacionar um som com a escrita, ou seja, a capacidade de criar uma imagem aural. Nós só podemos ler notas quando já conseguimos reter a imagem aural, a qual sempre podemos evocar, implicando também o desenvolvimento da memória musical. (SOUZA, 2006, p. 215)

A autora aborda a importância da vivência musical do aluno, antes do ensino da partitura. Segundo ela, não tem sentido uma leitura musical que seja abstraída de seu conteúdo sonoro-musical (SOUZA, 2006, p. 215). E complementa:

Quem ensina a ler notas musicais com giz e lápis, sem observar uma sequência de procedimentos metodológicos e sem a experiência sonora, ignora que só conhecer as notas não leva a uma educação musical. As tarefas de identificação das notas (“Dê nome às notas”) não passariam de um mero exercício de localização espacial, o que seria apenas um aspecto de toda a pedagogia da escrita musical. Conhecimento de notas musicais não é nenhum fator que define a formação musical como cultura auditiva, quer dizer, não é nenhum indicativo de uma aula de música significativa. (SOUZA, 2006, p. 215)

De acordo com a autora, não seria difícil propor métodos mais atraentes de leitura e escrita, uma vez que já existem trabalhos nesse sentido, para que as tarefas da aula de música passem a contemplar todas as dimensões do que sejam a recepção (ouvir música), a reprodução (executar um instrumento ou cantar), a criação (compor), a informação sobre música (sobre a cultura musical e a história) e a integração com outras áreas do conhecimento, procurando um equilíbrio entre elas (SOUZA, 2006, p. 217).

### 4. Atividades

Não apresenta.

## 5. Conteúdos

Tipos de grafia musical

## 6. Repertório

Não apresenta.

## 7. Público-alvo

A autora não especifica um público-alvo, todavia, de acordo, com minha leitura, o texto é voltado tanto para professores de música, quanto para o público em geral.

## 8. Formato

Texto informativo (ensaio)

## 9. Comentários

É um texto bem teórico, um pouco diferente das demais referências analisadas neste trabalho. O texto serviu para desmistificar algumas crenças e ideias que nós, professores de música, já ouvimos ou ainda ouviremos no nosso dia a dia.

### **3.4 MAHLE, Maria Aparecida. Iniciação musical. São Paulo: Editora Irmãos Vitale, s.d.**

#### 1. Objetivo do texto

O livro tem como objetivo relatar o trabalho e experiência, que foram realizados durante anos pela autora na Escola de Música de Piracicaba.

#### 2. Considerações teóricas gerais da autora

Também para essa autora é importante a vivência dos alunos antes de ser iniciado o processo de leitura. Para despertar a audição, ela sugere o canto de melodias folclóricas nacionais e internacionais. Quanto à utilização dos nomes nas notas em exercícios diversos, antes de iniciar a leitura consciente

com a pauta e claves, sugere usar o nome das notas naturalmente, como uma criança diz: papai, mamãe (MAHLE, s.d., p. 80). A autora não explica o que entende por “naturalmente”. A autora também aborda alguns aspectos da utilização da flauta doce no processo de iniciação musical e entende a flauta doce como instrumento introdutório a outros.

### 3. Procedimentos de ensino da leitura (metodologia)

A autora também apresenta os conceitos que são abordados nas referências anteriores. Segundo Mahle (s.d), dois princípios complementares importantes regem a leitura e a escrita músicas:

1) relativo: que consiste na relação de uma nota com outra e é de natureza artística.

2) absoluto: que fixa a nota segundo a clave e é vantajoso para o virtuosismo da leitura.

Segundo a autora, para os alunos musicais (a autora não define o que entende por “alunos musicais”) é mais fácil relacionar uma nota com outra (relativo), visto que, na escrita, as notas vêm seguidas de outras (melodia). O princípio absoluto, de fixar a nota segundo a clave, é de natureza mais intelectual que artística. Geralmente, treina-se mais a leitura, baseando-se no segundo princípio, quando maior ênfase deveria ser dada ao primeiro (MAHLE, s.d., p. 80).

Outro ponto que a autora aborda é a importância de evitar falsas associações, tais como:

- relacionar as notas com cores: Dó – vermelho; Ré – amarelo;
- relacionar as notas a figuras: Dó é um menino de chapéu. Ré é um menino sem chapéu;
- relacionar e decorar as notas pelas linhas e espaços: Mi – 1ª linha; Sol – 2ª linha;

A autora conclui afirmando que a leitura musical é um processo que requer grande abstração por parte do aluno, tornando-se necessário trabalhar primeiro com aquilo que é intuitivo na criança, para, depois, passar ao intelectual (MAHLE, s.d, p. 81).

### 4. Atividades

*Leitura relativa:*

- Tocar escalas em *glissandi*, ascendentes e descendentes, em que os alunos imitam o movimento sonoro com gestos da mão e braço e depois graficamente no papel.

- Indicar a linha esquemática de uma canção, através de gestos e, depois, de traços no papel.

- Desenhos, como preparo visual, no relacionamento som-escrita, que consiste em fazer desenhos que representem os movimentos (ascendente/descendente).

- Exercícios para reconhecimento de saltos e escalas com auxílio de cartazes. Nos cartazes apresentados os desenhos são dispostos de acordo com a melodia. Por exemplo, se o movimento for ascendente, o desenho estará localizado acima do anterior.

- Identificar e relacionar exemplos auditivos (melodias), com o cartaz referente ao motivo tocado.

*Leitura absoluta:*

- Utilização de flanelógrafo com pautas desenhadas, para a realização das atividades.

- Demonstrar todas as claves usadas em música e para quais instrumentos são empregadas. Exemplo: clave de sol: flauta, violino, oboé, clarinete, pistão, trompa, violão. A autora ressalta que “não há necessidade fazer um treino sistemático de leitura em todas as claves. Apenas é interessante que a criança saiba, partindo da nota da clave e por relação, o nome das outras notas” (MAHLE, s.d., p. 85).

- Ditados melódicos, atividade em que o professor dita algum motivo musical e o aluno coloca a clave e as notas no flanelógrafo, ou vice-versa: O professor coloca a clave e as notas e o aluno canta o que está escrito, no que será auxiliado pelo professor, que lhe corrige a afinação (MAHLE, s.d., p. 86).

- Cantar o nome das notas no estudo de um instrumento, como violino, violoncelo, piano.



## 5. Conteúdos

- Movimento ascendente e descendente
- Registro, nomes das notas, altura

## 6. Repertório

Não há.

## 7. Público-alvo

Professores de iniciação musical

## 8. Formato

Livro didático

## 9. Comentários

Tratando de um aspecto amplo – a iniciação musical, esse livro é interessante. A autora apresenta inúmeras atividades para serem trabalhadas com os alunos, passando por distintas categorias de acordo com a organização do livro: som (formação do ouvido e canto), ritmo, leitura, improvisação. No âmbito da leitura, ela apresenta inúmeras atividades interessantes, similares às apresentadas nas referências anteriormente analisadas. Todavia, há informações que a autora apresenta sem uma justificativa, como aquelas acerca de falsas relações. A autora escreve que são processos enganosos e o professor deverá evitar a todo o custo. Porém, não explica, nem justifica o porquê de tal afirmação. Isso também acontece em outros momentos do livro.

De modo geral, as atividades de leitura relativa são interessantes e servem como ideias para elaboração de outras atividades. O material contribuiu, apesar de ser sem explicações, para refletir sobre falsas associações e para reforçar a ideia de que é necessário trabalhar primeiramente o intuitivo nos alunos.

### **3.5 MÁRSICO, Leda Osório. Introdução à leitura e à grafia musical. Porto Alegre: Escola Superior de Teologia e Espiritualidade Franciscana, 1987.**

#### 1. Objetivo do texto

Segundo a autora, o trabalho propõe uma abordagem de introdução à leitura e à gráfica musical, a partir de princípios básicos que se apoiam, principalmente, nos métodos Willems, Martenot, Gainza e Nye. (MÁRSICO, 1987).

#### 2. Considerações teóricas gerais da autora

Mársico (1987) apresenta suas concepções:

Concebemos a educação musical como um processo que se desenvolve em três etapas: A primeira, preparatória ou da musicalização, é a etapa que se estende do zero aos seis anos, compreendendo a educação musical do lar, na escola maternal e no jardim de infância. A segunda etapa, que chamamos de intermediária ou pré-solfejo, inicia-se aos sete anos e depende das experiências musicais prévias da criança. A terceira etapa, que denominamos a da leitura e gráfica musical, tem como pré-requisito a passagem pelas etapas precedentes e poderá ser iniciada a partir dos oito anos. (MÁRSICO, 1987. p. 5)

A autora esclarece que tratará de aspectos relacionados à segunda e à terceira etapa, referindo-se à primeira etapa apenas quando houver necessidade.

#### 3. Procedimentos de ensino da leitura (metodologia)

Segundo a autora, exercícios de pré-solfejo devem constituir a passagem da etapa preparatória para a etapa da leitura e grafia musical propriamente dita (MÁRSICO, 1987).

Para Mársico (1987), é preciso que se utilizem recursos pedagógicos específicos, para sincronizar as impressões recebidas por meio dos sentidos da visão e audição. Os exercícios mencionados são descritos nas atividades abaixo.

*- Ordem dos sons da escala e nome das notas*

A ordem dos sons e a do nome das notas são trabalhadas por meio de exercícios da ordenação e de canções que inicialmente alternam o nome das notas com a letra da canção. (MÁRSICO, 1987, p. 8)

As canções que contém no próprio texto os nomes das notas misturados à letra da canção, são de grande interesse, pois levam a criança insensivelmente ao conhecimento do nome das notas musicais e à prática de suas ordenações. (MÁRSICO, 1987, p. 88)

(...) Nem todas as canções apresentadas trabalham a ordenação dos sons na sequência em que os sons aparecem, isto é, dó-ré-mi-fá-sol-lá-si. Apesar disso, as consideramos igualmente proveitosas porque favorecem o automatismo dos nomes das notas em relação a um intervalo, acorde, ou frase melódica característica. (MÁRSICO, 1987, p. 88)

A autora também escreve que Willems recomenda que se recite, por exemplo, o nome das notas em círculo: **DÓ**, ré, mi, fá, sol, lá, si, dó, **RÉ**, mi, fá, sol, lá, si, dó, ré, **MI**, fá... Esses exercícios servem para obter automatismo em relação ao nome das notas (MÁRSICO, 1987, p. 88).

Acerca da ordem dos sons da escala, a autora a relaciona por graus conjuntos, da mesma forma que a dos sete nomes também por graus conjuntos. Com base em Willems e Gainza, Mársico (1987) afirma:

A ordem dos sons da escala parte de um som base e é a mesma para qualquer tonalidade. (...) A escala, portando, deve ser vista como um conjunto de intervalos, partindo de um som base, e não como um conjunto de tons e semitons como dois tetracordes. (MÁRSICO, 1987, p. 9).

#### *- Ordem nas notas escritas na pauta*

De acordo com Mársico (1987),

A ordem das notas escritas na pauta progressiva e depois na pauta de cinco linhas é trabalhada de modo puramente gráfico e visual. A criança desenha as notas na pauta sem associação do nome. Trata-se de signos escritos, pequenos círculos sobre e entre as linhas, notas que sobem e descem, notas juntas (ao lado), notas que saltam. Prepara-se a criança, assim, para a escrita musical. (MÁRSICO, 1987, p. 9)

Para a autora, a ausência do nome das notas torna o exercício lúdico e evita falsas associações, as noções de subida e descida são puramente visuais. Completam essas atividades as canções que alternam a letra com o nome das notas musicais e os exercícios de ordenação de sons cantados (MÁRSICO, 1987, p. 104).

#### *- Escrita musical sem pentagrama*

Para Mársico (1987),

Sem pentagrama a criança desenha em papel ou no quadro a evolução do desenho melódico, partindo da audição de Glissandos. Geralmente a criança expressa-se desenhando linhas ascendentes quando os sons sobem, descendentes quando os sons descem e linhas horizontais quando o som é prolongado na mesma altura. A seguir utilizando sistema de pontos, procura desenhar o contorno melódico. Recomenda-se a união dos pontos porque permite melhor apreciar o desenho melódico. (MÁRSICO, 1987, p. 10)

- *Canções de intervalos*

De acordo com a autora, Willems sugere a introdução, antes do estudo dos intervalos, de canções que comecem por intervalos característicos. Por exemplo, para fixar o intervalo de 4ª justa, poderemos reproduzir os dois sons iniciais da canção “Havia um pastorzinho” (MÁRSICO, 1987, p. 10).

#### 4. Atividades

- *Etapa intermediária ou do pré-solfejo*

- Introdução de valores e padrões rítmicos associados a palavras (exemplos musicais acerca desse exercício encontram-se no item 6. Repertório, representados pelo número 1).

- Uso, sem teoria, do nome das notas e suas diferentes ordenações, através de canções que alternam a letra com o nome das notas e exercícios vocais de ordenação das notas musicais (exemplos de canções acerca desse exercício estão no item 6. Repertório, representados pelo número 2).

- Exercícios de grafia musical que propõem exercitar a criança e desenhar as notas na pauta, sem associação de nomes. A ordem é puramente visual.

- Aquisição da noção de altura sonora de modo concreto, inicialmente por meio de gráficos e, após, pelo sistema de pontos interligados, que preparam a escrita musical e permitem a visualização mais precisa do desenho melódico, em que só a relatividade é levada em conta.

- Canções de intervalos que buscam fixar auditivamente certos intervalos, através de canções.

- Exercícios de locomoção e movimentos corporais, que buscam promover o desenvolvimento do senso do ritmo, da métrica e do tempo. Os

movimentos corporais e as atividades de locomoção podem ser praticados, através da música, de diferentes maneiras: marchas, corridas, saltos, galope, batidas de mão, batidas sobre partes do corpo.

- O professor poderá propor exercícios de aquecimento, relaxação, respiração, exercícios de sensorialidade, percepção dos sons, direção de movimentos sonoros, atributos do som. Dar ênfase aos exercícios de ordenação dos sons, de nome das notas e ter cuidado especial com as canções.

- *Ordem nas notas escritas na pauta*

- Desenhar círculos nas linhas e entre as linhas; partir de uma linha e ir progressivamente até as cinco linhas (pentagrama).

- Desenhar bolinhas subindo e descendo (entre as linhas e sobre as linhas).

- Trabalhar com a representação de intervalos. Exemplo: desenhar bolinhas de linha para o espaço e espaço para linha, trabalhando intervalo de 2ª. Trabalhar todos os intervalos, até completar as 8 notas.

- Desenhar as claves de sol e fá, de acordo com uma representação da figura.

## 5. Conteúdos

- Sequência das notas musicais
- Conscientização de notas no espaço e notas na linha
- Contorno melódico (se as notas sobem ou descem)
- Identificação de intervalos

## 6. Repertório

1. Capelinha de melão, Tique Taque Carambola, Pão, pão, pão
2. Caracol, A mimi, O menininho, Eu já sei solfejar, Galo cantador, Ordenação das notas – Tabuada, Tudo que gira, Canção do Zé. O trenzinho, O escorregador, A escala

## 7. Público-alvo

A autora não especifica um público-alvo, mas, com base na leitura, acredito ser destinado a professores de música.

#### 8. Formato

Segundo a autora, trata-se de um caderno de metodologia, um livro didático, portanto.

#### 9. Comentários

A referência é bem interessante. A autora abordou alguns pontos que não havia sido apresentado nas referências anteriores. Como: Escolher músicas que relacionem a ordem das notas com palavras. Pois com o exemplo anteriormente citado, a criança pode partir de algo que ela já conhece (Em como separar as sílabas, que faça sentido com o ritmo da música, sendo que a mesma é cantada de acordo com a divisão silábica). Compreendi melhor a importância de relacionar o que vemos com o ouvimos. Que tudo é interligado e que não devemos desassociar um evento do outro. Todavia há um impasse na seguinte sugestão da autora de que para despertar a audição, ela sugere o canto de melodias folclóricas. O canto é para promover o próprio canto, o que não faz sentido cantar para ouvir.

### **3.6 WATANABE, Maria Kyoko Arai. A construção da representação gráfica da música da criança: estudo de caso. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Comunicação e Artes, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.**

#### 1. Objetivo do texto

Conforme consta no resumo da dissertação, o trabalho “teve por objetivo verificar quais são as estratégias que crianças alfabetizadas (6 a 9 anos), desenvolvem, estando numa situação de ambiência nas múltiplas leituras, para elaborar uma representação gráfica para os sons” (WATANABE, 2011 s.n.).

#### 2. Considerações teóricas gerais da autora

Para a realização do trabalho, a autora se embasou nos estudos de Emília Ferreiro. De acordo com Watanabe (2011),

Os estudos de Emília Ferreiro indicam que a aquisição da escrita do alfabeto pelas crianças pré-escolares se dá em fases evolutivas, que consideram a geração de hipóteses e de estratégias para o registro gráfico, de acordo com o nível cognitivo em que a criança se encontra. (WATANABE, 2011, p. 16)

A autora complementa:

Antes de a criança entrar no sistema formal de educação, ela já está em contato com a linguagem escrita por meio das informações visuais e auditivas a que tem acesso e, à medida que a criança vai tendo oportunidades de vivenciar estas linguagens, vai formulando hipóteses mais complexas acerca da representação gráfica dos fenômenos sonoros, quer seja da linguagem verbal, quer seja da linguagem musical. (WATANABE, 2011, p.16)

### 3. Procedimentos de ensino da leitura (metodologia)

A autora escreve acerca da notação musical, desde sua origem, chegando até a notação tradicional que conhecemos atualmente. Watanabe (2011) cita Souza (2006): “a notação musical torna a música mais compreensível, ao apresentar o seu lado matemático, ajudando a perceber sua estrutura e organização” (SOUZA, 2006, p. 212 apud WATANABE, 2011, p. 44-45). E prossegue com a citação:

[...] ler música é antes de tudo ouvir música. [...] Ao interpretarmos os signos musicais, evocamos as imagens sonoras mentais – sons do ouvido interno, aqueles com as quais já tivemos contato e para os quais atribuímos um significado, exercitamos a nossa abstração e o pensamento formal. Mais que codificação e decodificação, passa a ser uma escrita de comunicação. (SOUZA, 2006, p. 121-122 apud WATANABE, 2011, p. 45).

Na música *O Saci*, as crianças entoavam as notas, enquanto batiam palmas ou tocavam instrumentos de percussão para cada nota:

Enquanto algumas crianças cantam, outras tocam instrumentos de percussão e outras tocam alguns instrumentos que podem emitir sons de altura definida, ou as notas. Essas crianças procuram no xilofone e na marimba de tubos (ambos na afinação em dó maior – a mesma da canção) os sons correspondentes às notas que cantam. (WATANABE, 2011, p. 69)

Na música *Maria fumaça*, as crianças podem representar o desenho melódico da canção (escalas ascendentes e descendentes). De acordo com a autora,

Fazendo analogias com o movimento do trem a subir e a descer as montanhas, as crianças fazem os gestos com as mãos subindo ou

descendo, de acordo com a melodia, ou movendo-se num jogo simbólico, como se fossem trens, ziguezagueando pela sala, inspirados pela canção. Todos esses movimentos são sincronizados com a melodia composta por — pentacordes subindo e descendo. (FRANÇA, 2009, p. 69 apud WATANABE 2011, p. 70).

Segundo Watanabe (2011),

Ao representarem os movimentos com as mãos, que se movem sincronizadas com o desenho melódico, as crianças estão utilizando as informações motoras para familiarizarem-se com os elementos musicais. A interação dos movimentos corporais sincronizados com o estímulo sonoro, muito utilizado hoje na educação musical, é uma atividade que foi esquematizada por Jaques-Dalcroze, no início do séc. XX. (WATANABE, 2011, p. 71)

Após as atividades, a autora pedia às crianças que criassem a representação gráfica da música que haviam acabado de executar. Cada criança deveria apresentar a sua partitura e explicar como que a escreveu.

Watanabe (2011) procura investigar as estratégias utilizadas pelas crianças para a construção da notação musical. Para isso, os questionamentos da autora para as crianças foram:

- Explique para mim como você fez a sua partitura.
- Por que você escreveu assim?
- Que tal se você cantar e mostrar onde está cantando?
- Que tal se eu cantar e você mostrar onde você escreveu o que eu estou cantando?
- Como você escreveu os sons agudos? Por que você fez assim?
- Como você escreveu os sons graves? Por que você fez assim?
- Como você escreveu os sons longos? Por que você fez assim?
- Como você escreveu os sons curtos? Por que você fez assim?
- Explique para mim, por que você escreveu assim. (apontando os locais relacionados com os sons mais longos ou mais curtos, ou mais agudos ou mais graves). (WATANABE, 2011 p. 74-75).

Com isso, a autora pôde concluir, mesmo que temporariamente, que:

Ao analisarmos as representações gráficas da música e considerando as explicações da criança sobre a forma como a elaborou, foi possível concluir que no processo da construção dessa representação, as estratégias utilizadas pelas crianças, têm relação direta com a ambiência nas múltiplas linguagens, que possibilitaram a categorização das representações resultantes de diferentes estratégias de pensamento musical que, por sua vez, entrelaçadas com outras áreas de conhecimento, possibilita o letramento nas diferentes linguagens, permitindo a interação ativa do sujeito na realidade. (WATANABE, 2011, p. 97)

Watanabe (2011) complementa:

A representação gráfica da música é então, resultante de uma construção pessoal, de um sujeito que utiliza seus recursos cognitivos e todas as informações sensoriais por meio de um elaborado processo de representação e pensamento musical. Ele reconstrói para si o



conhecimento musical e se desenvolve musicalmente para também representar por meio dos sons, se comunicar e compreender o contexto sonoro e musical, sendo então, sonoramente e esteticamente alfabetizado na música. (WATANABE, 2011, p. 98-99)

#### 4. Atividades

Cantar a canção com gestos e movimentos das canções (ascendentes para sons deslocando-se para o agudo e descendentes para sons deslocando-se para o grave); brincadeiras envolvendo movimentos corporais imitando um trem (crianças em fila indiana cantado e andando em ziguezagues) e a representação gráfica ou elaboração de uma partitura para a canção. (WATANABE, 2011, p. 73)

#### 5. Conteúdos

- Variação de registro grave-agudo
- Gestos sincronizados com sons agudos e graves

#### 6. Repertório

- O Saci
- Maria Fumaça

#### 7. Público-alvo

A autora não especifica. No entanto, uma dissertação é voltada para o meio acadêmico, a comunidade de estudiosos, pesquisadores, formadores. Essa referência também se destina a professores.

#### 8. Formato do documento

Dissertação de mestrado

#### 9. Comentários

Essa dissertação foi um tanto complexa, não no sentido do modo como foi escrita, mas no de compreender todas as ideias que a autora abordou, de acordo com a forma que ela organizou a dissertação. Considero uma referência similar à da autora Jusamara Souza, no quesito de apresentar mais princípios do que procedimentos. Todavia, essa referência abordou ambos os tópicos.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresento, primeiramente, uma síntese acerca das referências lidas e analisadas. Das cinco referências analisadas, duas delas apresentam princípios de ensino. Uma das referências vai além de simplesmente apresentar atividades, abordando tanto procedimentos quanto princípios de uma forma interessante: buscando compreender a perspectiva das crianças sobre o processo de ensino da leitura. Três referências discorrem mais sobre atividades, há teoria também, mas a predominância são procedimentos de ensino. Uma dessas referências anteriormente citada assemelha-se a uma aula de teoria, transferindo basicamente o que já há na literatura. Outra dessas referências aborda alguns temas que norteiam a educação musical sem justificativa, não permitindo uma reflexão sobre o que foi escrito. De modo geral, todas as leituras realizadas colaboram, com algum ponto, para o pensar e refletir a respeito da leitura musical. O objetivo do meu trabalho, portanto, foi alcançado, pois encontrei tanto procedimentos de ensino, quanto princípios.

A seguir, apresento dois quadros: um com os princípios e outro com os procedimentos de ensino da leitura musical identificados.

Quadro 1. Princípios de ensino da leitura musical

<b>Princípios de ensino da leitura musical</b>
Buscar compreender as perspectivas dos alunos.
Possibilitar aos alunos um ambiente propício e acolhedor para seu desenvolvimento musical.
Propiciar ao aluno experiências musicais prévias, incluindo o contato com seu instrumento, gerando, assim, familiaridade; só posteriormente iniciar o processo de aprendizagem da leitura musical.
Trabalhar primeiro com aquilo que é intuitivo na criança, para, depois, passar ao intelectual (MAHLE, s.d., p. 81).
Vivenciar a música sem necessariamente utilizar leitura e a escrita.
“Ler música é antes de tudo ouvir música” (SOUZA, 2006, p. 215).
Ouvir música também é fazer música.
Não desvincular o ensino da leitura musical do seu conteúdo sonoro-musical.

Relacionar teoria e prática e exemplificar essa relação.
Abranger todas as dimensões do fazer musical: a recepção (ouvir música), a reprodução (executar um instrumento ou cantar), a criação (compor), a informação sobre música (sobre a cultura musical e a história) e a integração com outras áreas do conhecimento (SOUZA, 2006, p. 215).
A inserção da criança num ambiente com múltiplas linguagens favorece a criação e a autenticidade de suas representações gráficas.
A criança que tem contato com a linguagem escrita por meio das informações visuais e auditivas formula hipóteses mais complexas acerca da representação gráfica dos fenômenos sonoros, podendo ser da linguagem verbal ou da linguagem musical (WATANABE, 2011, p.16).
“É por meio da imitação exteriorizada que a criança reconstrói o pensamento musical utilizando a linguagem verbal ou a representação gráfica” (WATANABE, 2011, p. 98-99).
“A representação gráfica da música é (...) resultante de uma construção pessoal, de um sujeito que utiliza seus recursos cognitivos e todas as informações sensoriais por meio de um elaborado processo de representação e pensamento musical” (WATANABE, 2011, p. 98-99).
“A alfabetização musical é uma consequência de uma vivência plena da atividade musical em todos os sentidos” (WATANABE, 2011, p. 98).

Quadro 2. Procedimentos de ensino da leitura musical

<b>Procedimentos de ensino da leitura musical</b>
Exploração e reconhecimento do instrumento e de suas potencialidades.
Utilizar gráficos para ensinar durações dos sons e registro das alturas.
Utilizar desenhos como preparo visual para relacionar som-escrita.
Evitar falsas associações, como relacionar as notas com cores: Dó – vermelho; Ré – amarelo; Mi – azul.
Realizar movimentos corporais sincronizados com o estímulo sonoro.
Tocar escalas em <i>glissandi</i> ascendentes e descendentes, em que os alunos imitam o movimento sonoro com gestos de mão e braço e, depois, graficamente, no papel.

Trabalhar a ordem dos sons e a do nome das notas por meio de exercícios de ordenação e de canções que inicialmente alternam o nome das notas com a letra da canção.
Recitar o nome das notas em círculo: <b>DÓ</b> , ré, mi, fá, sol, lá, si, dó, <b>RÉ</b> , mi, fá, sol, lá, si, dó, ré, <b>MI</b> , fá...
Localizar as notas que são cantadas no instrumento. Cantar enquanto toca.
Realizar a representação gráfica (partitura) da música que é executada.
Introduzir canções que comecem por intervalos característicos antes do estudo dos intervalos.
Utilizar leitura absoluta, sob as abordagens do Dó Central, de Múltiplas Tonalidades e Intervalar.
Ensinar todos os elementos da partitura, tais como claves, armadura e fórmula de compasso.
Realizar questionamentos e reflexões acerca do que os alunos entendem e expressam.

Por fim, ressalto que a leitura das referências, bem como a identificação dos princípios e procedimentos, não foram uma tarefa fácil. Dentre os fatores que tornaram a tarefa complexa, cito: o estilo de escrita dos trabalhos, a organização dos mesmos e a forma com que eu realizei a leitura dos materiais. Mas, ao longo do desenvolvimento do trabalho de conclusão, esses tópicos, que acabo de citar, com a prática e a experiência no decorrer da escrita do TCC sendo aprimorada, foram se tornando mais compreensíveis, em decorrência de minha familiarização.

Como foi mencionado na introdução, minha intenção, neste TCC, era buscar tais procedimentos e princípios no âmbito da flauta doce, mas o foco do trabalho foi alterado, justamente pela falta de material voltado para a flauta doce. Mesmo eu alterando o foco principal, houve dificuldade de encontrar material. É um tema com que todos do meio musical tiveram contato em algum momento da trajetória, mas que ainda parece estar difuso e ser pouco abordado.

## REFERÊNCIAS

PAOLIELLO, Noara de Oliveira. **A Flauta Doce e sua Dupla Função como Instrumento Artístico e de Iniciação Musical**. 2007. Monografia (Licenciatura Plena em Educação Artística – Habilitação em Música) – Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

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

SILVA, Caiti Hauck da. **Ensino-aprendizagem da notação musical em uma experiência com o Coral Escola Comunicantus**. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música) – Departamento de Música, Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.

SOUZA, Jusamara. Sobre as múltiplas formas de ler e escrever música. In: NEVES, I. (org). **Ler e escrever: compromisso de todas as áreas**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006. p. 209-218.

MAHLE, Maria Aparecida. **Iniciação musical**. São Paulo: Editora Irmãos Vitale, s.d.

MÁRSICO, Leda Osório. **Introdução à leitura e à grafia musical**. Porto Alegre: Escola Superior de Teologia e Espiritualidade Franciscana, 1987.

WATANABE, Maria Kyoko Arai. **A construção da representação gráfica da música da criança: estudo de caso**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Comunicação e Artes, Universidade Estadual de Londrina, Londrina.