

A percepção de pulso rítmico e de compasso quaternário nos anos finais do Ensino Fundamental II

*Bruno Thiago Volponi Antunes
Universidade Estadual de Londrina
brunovolponi@hotmail.com*

*Ronaldo Aparecido de Matos
Universidade Estadual de Londrina
ronaldomatos@uel.br*

Resumo: Esse é um relato de experiência que trata de um conjunto de aulas de musicalização realizadas em uma turma de oitavo ano do Ensino Fundamental II, na Escola Estadual Ana Molina Garcia, Londrina/PR. O presente trabalho descreve uma unidade didática de quatro aulas ministradas no primeiro bimestre de 2019 cujo objetivo central foi o de ampliar a percepção rítmica dos alunos através de atividades de: apreciação; escuta dirigida; manipulação do material sonoro por meio de percussão corporal e uso de baquetas; leitura, execução e composição de células rítmicas. As ações pedagógicas desenvolvidas tiveram como plano de fundo um gênero musical específico: o *rock*. Foi adotado como suporte teórico para o desenvolvimento das atividades o conceito C(L)A(S)P de Keith Swanwick (1979). Através dessa proposta os alunos puderam identificar, executar e criar padrões rítmicos, como também estarem mais atentos aos elementos musicais presentes durante a escuta de uma determinada música. Espera-se que as atividades musicais aqui descritas possam dialogar com outras realidades de ensino e também inspirar outros processos de adaptação e criação de atividades rítmicas no contexto escolar.

Palavras-chave: Estágio supervisionado; musicalização; atividades rítmicas.

Introdução

O aspecto rítmico é um assunto bastante recorrente na área de educação musical, não só por proporcionar um interessante caminho introdutório em processos de musicalização, mas também por estar relacionado a estratégias de ensino que dialogam com a realidade da escola pública. A percussão corporal, o uso de instrumentos não convencionais e a própria utilização de baquetas ou similares, por exemplo, são algumas das possibilidades metodológicas que contribuem para o ensino de música na educação básica.

Atentando a relevância do assunto, há um número considerável de produções, métodos e sugestões de atividades, não só presente nas propostas de ensino dos educadores

musicais pioneiros, que tratam das metodologias ativas em música (FONTERRADA, 2008; MATEIRO; ILARI, 2012), como também no próprio cenário da educação musical brasileira (BARBA, 2013; CIAVATTA, 2012; MARQUES, 2013; PAZ, 2000; BEINEKE e FREITAS, 2006).

Apesar da ampla discussão desse tema e da considerável produção pedagógica existente, ainda há uma grande dificuldade por parte dos professores em adaptar tais ideias metodológicas ao contexto da educação básica. Isso ocorre primeiramente pela singularidade de cada contexto escolar, que exige do professor a capacidade de transpor o conhecimento produzido pela área à realidade em que o mesmo está atuando. Nesse cenário, o professor está amparado pedagogicamente por propostas vindas de outras realidades, distintas à sua, e que necessitam impreterivelmente de algum tipo de mediação, adaptação ou reapropriação para que possam fazer sentido ao processo de aprendizagem dos alunos.

Além disso temos acrescido a essa problemática a questão identitária. No caso, temos o professor e os alunos, ambos com gostos e vivências distintas convivendo em um processo coletivo de ensino-aprendizagem, que requer constantes mediações, ajustes, etc.

Levando em consideração essas dificuldades o objetivo desse trabalho se pautou em compartilhar o processo de ensino de padrões rítmicos básicos, como pulso e compasso quaternário, explicitando as adaptações, as estratégias de ensino e o repertório adotados.

A ação docente aqui relatada é derivada de uma experiência de estágio supervisionado do curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual de Londrina desenvolvido no decorrer do ano letivo de 2019 e foram realizadas na Escola Estadual Ana Molina Garcia¹, no formato de Grupo Multiserial de Estágio e Prática de Ensino - GMEPE², onde atuei como aluno

¹ Colégio situado na região sul da cidade de Londrina-Paraná.

² Trata-se de um formato de estágio supervisionado (LOUREIRO, 2006 p. 26-27) que integra estudantes de todos os anos do curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual de Londrina. O grupo semanalmente se dirige a uma escola pública parceira, a qual cede a atuação dos alunos em duas turmas. As aulas ministradas estão vinculadas à disciplina de Artes. Nessa dinâmica, os alunos do 1º e 2º ano atuam como observadores e, quando solicitados, auxiliam no desenvolvimento das atividades musicais aplicadas. Os alunos do 3º ano atuam como professores de uma das turmas, em dupla, durante todo o ano letivo. Já os alunos do 4º ano atuam individualmente como professores da outra turma, durante um semestre. Ao término, outro aluno quarto anista assume a turma, individualmente, e dá continuidade à proposta desenvolvida pelo outro colega. Ao final das aulas, o grupo se reúne na própria escola para discutir a respeito da prática docente realizada naquele dia. Cada grupo é constituído por dois alunos de cada ano do curso e tem a supervisão de um docente da área de educação musical, que acompanha e orienta o grupo durante todas as etapas do estágio supervisionado.

estagiário do quarto ano, incumbido de ministrar semanalmente uma aula de música com duração de 50 minutos a uma turma de 8ª ano. Nesse processo contei com o auxílio de um professor supervisor e dos demais estudantes que integraram a referida frente de estágio.

Dentre as unidades desenvolvidas junto a essa turma, até o presente momento, tomei como enfoque nesse trabalho àquela em que trato especificamente do desenvolvimento de noções rítmicas básicas. A referida unidade pautou-se basicamente nas seguintes ações: 1) Verificar quais recursos materiais estariam disponíveis para aplicar a proposta 2) Adaptar o formato e características das atividades de musicalização às especificidades do contexto escolar em questão 3) Verificar o repertório musical presente no cotidiano dos alunos 4) Desenvolver possibilidades de notação gráfica alternativa e de criação rítmica.

Estruturando a proposta

Estratégias de espaço e recursos materiais

Trata-se de uma escola pública que, assim como tantas outras, não possui ainda uma estrutura adequada para a realização de aulas de música. Os recursos disponíveis eram a própria sala de aula, com carteiras, cadeiras, lousa, etc. e um palco, na área externa da escola, que apesar de uma interessante possibilidade para a realização das aulas, ainda sim era um espaço sujeito a ações do tempo como chuva, mudanças climáticas, etc. que poderiam prejudicar o andamento da aula. Portanto, minha primeira preocupação foi estabelecer, considerando os espaços disponíveis, quais tipos de atividades seriam mais viáveis e, em cada caso, quais as ações necessárias.

Logo na primeira aula optei por utilizar o espaço do palco e, após essa primeira experiência, observei que tratava-se de um ambiente localizado em uma área de circulação constante de pessoas, fato que gerava bastante distração dos alunos, portanto nas aulas seguintes, inclusive as que evidencio nesse trabalho, optei por desenvolver as atividades na própria sala de aula da turma. Fato a princípio corriqueiro, mas que fez toda a diferença, já que, em sala, os alunos puderam se concentrar mais nas atividades propostas.

Outra questão importante que levei em consideração foram os recursos materiais disponíveis para serem utilizados em sala.

Nesse sentido a escola possuía dispositivos de reprodução de áudio e vídeo, que foram recursos importantes para atividades de apreciação e de escuta dirigida.

No quesito de instrumentos musicais haviam também disponíveis uma boa quantidade de baquetas de madeira (aproximadamente 30 unidades), alguns instrumentos de percussão de pequeno porte (tamborim, agogô, pandeiro) e alguns violões.

Com base nesses recursos uni a questão da realização das aulas em sala à utilização dos dispositivos de reprodução de áudio (para atividades de escuta e performance), baquetas (percutidas na própria carteira), sons corporais e as próprias possibilidades sonoras dos objetos presentes em sala.

Exemplos musicais baseados no gênero *rock*

Durante a primeira aula dessa proposta fiz algumas perguntas direcionadas a verificar a relação de cada aluno com a música tanto no ambiente escolar, mas também em seu cotidiano extraescolar: que tipo de música ouvem? onde ouvem? etc.

No que diz respeito ao gosto musical, a turma mostrou-se bastante heterogênea. Gêneros musicais como o sertanejo universitário, o funk, o gospel, o rap, o reggae, o pop e o eletrônico foram citados pelos alunos, porém de forma bastante diversa. Inclusive, foi possível observar as predileções e preconceitos presentes na turma.

Levando em consideração essas informações, escolhi como repertório a ser abordado nas aulas algumas músicas relacionadas ao gênero *rock*. Dentre os gêneros citados este foi um dos que curiosamente não foi muito evidenciado. Portanto, optei por esse tipo de repertório não só no sentido de despertar neles a curiosidade sobre as músicas apresentadas, mas também pelo fato de que a presença de um repertório musical diferente poderia minimizar possíveis rivalidades no que se refere às predileções musicais de cada um.

Devido a minha familiaridade com esse tipo de repertório pude selecionar alguns exemplos musicais com características rítmicas bastante acentuadas: através de um *riff* de guitarra ou de um ostinato rítmico realizado pela bateria, por exemplo. Outro ponto relevante foi considerar também que esses exemplos musicais escolhidos possibilitassem abordar outros parâmetros musicais como forma, instrumentação, intensidade e timbre.

No que diz respeito a essa temática, do gênero *rock* em sala de aula, é preciso considerar que existem outros educadores brasileiros que já vêm desenvolvendo propostas de ensino de música pautadas nesse tipo de repertório, seja com o enfoque nas novas tecnologias aplicadas ao ensino de música (CERNEV e MALAGUTTI, 2016) ou até mesmo tendo o próprio gênero *rock* como foco central de uma proposta de musicalização (FRANÇA, 2012).

Esses trabalhos foram bastante inspiradores, não só por compartilharem uma gama de possibilidades metodológicas, mas também por inspirarem as ideias de utilização dos *riffs* de guitarra como motivos rítmicos (FRANÇA, 2012 p.78) e de exemplos de notação alternativa (CERNEV e MALAGUTTI, 2016 p. 102).

Diversificando as abordagens metodológicas em uma mesma atividade

Outro ponto fundamental a ser considerado foi a da própria prática docente. Nesse sentido utilizei como fio condutor para as aulas o conceito de interação e organização das práticas musicais denominado, segundo o educador Keith Swanwick (1979) pela sigla C(L)A(S)P. Tal sigla deriva das atividades de *Composição, Literatura, Apreciação, Técnica e Execução*. As letras *C, A e P* referentes à *Composição, Apreciação e Execução* ficam em primeiro plano, sendo as letras *L e S, Literatura e Técnica*, designadas como segundo plano tendo a característica de elo e aperfeiçoamento das outras atividades.

Geralmente um professor ao replicar uma atividade, ou até ao desenvolver algo que já tem um determinado grau de autoria tende a seguir esse roteiro sem muitas vezes refletir a respeito de quais tipos de atividades musicais estão ali presentes e quais poderiam ser inseridas nesse contexto pedagógico a fim de enriquecer a experiência de aprendizado dos alunos. O fato de estruturar as atividades almejadas, tendo em vista este conceito de Keith Swanwick, permite que o professor busque outras perspectivas que não somente o modo convencional de abordar um determinado assunto. Dessa maneira o aluno pode vivenciar diversas experiências sobre um mesmo assunto e assim estabelecer uma teia de conhecimento muito mais significativo e profundo em comparação a uma proposta de ensino sob um único e exclusivo formato.

Levando em consideração o conceito C(L)A(S)P e especificamente em relação aos conteúdos propostos na unidade – voltada às noções básicas de ritmo – organizei cada aula

pensando em explorar diferentes abordagens, não só visando o aprendizado dos alunos, mas também como um recurso de mudança de atenção e foco, para que a turma seguisse sempre motivada e à espera de uma nova dinâmica.

Notação gráfica alternativa

Uma questão que considerei importante foi a de proporcionar subsídio aos alunos para que os mesmos não só ouvissem, identificassem e reproduzissem padrões musicais, mas que também pudessem experimentar processos de criação rítmica como: registrar padrões rítmicos graficamente; interpretar as criações gráficas dos demais colegas; interpretar novos padrões rítmicos propostos.

Para isso foi necessário buscar algumas fontes a respeito das notações não convencionais e, através dessas referências estabelecer um tipo de notação que melhor se adequasse às competências e conteúdos almejados à proposta.

Sob o aspecto da representação de padrões rítmicos tradicionais, os educadores da primeira geração (MATEIRO; ILARI, 2012) – Dalcroze, Willems, Kodály, Orff e Suzuki –, por exemplo, apresentam, cada um, uma variedade de possibilidades de notação alternativa. Em sua maior parte, esses educadores se utilizam de símbolos que estão de alguma forma correlacionados às sonoridades que representam. Dalcroze, por exemplo utiliza um sistema de estrelas ora preenchidas, ora somente com o contorno, para representar notas com duração maior ou menor (MATEIRO; ILARI, 2012 p. 44). Já Kodály parte da ideia dos tablistas indianos designando sílabas com sonoridades diferentes para representar determinadas subdivisões (ti-ti, tá, ti-ri-ti-ri, por exemplo) (MATEIRO; ILARI, 2012 p. 78).

Cernev e Malagutti, que também abordam o *rock* como possibilidade pedagógica em sala de aula, apresentam em seu trabalho (2016 p. 102) a possibilidade de notação alternativa baseada na indicação dos tempos que constituem um determinado ritmo (para um compasso quaternário, por exemplo, 1, 2, 3 e 4) aliado a símbolos propostos pelos próprios alunos, como por exemplo um círculo, um 'x', etc.

Tendo em vista que a unidade tratou de elementos rítmicos como pulso, tempo forte-fraco, compasso quaternário, tempo e contratempo, etc. o tipo de notação adotado deveria contemplar signos que pudessem evidenciar aos alunos os aspectos estruturantes da

proposta: som e silêncio, duração e timbre (grave-agudo). Assim como os processos citados a pouco, por parte dos educadores da primeira geração, busquei uma notação que abarcasse graficamente esses aspectos (descrita de maneira detalhada no decorrer da próxima etapa).

Através da criação dessa notação alternativa, foi possível ir gradativamente dando os subsídios básicos para que os alunos compreendessem as possibilidades de representação do som, como também se apropriassem desses signos para criar e executar novas bases rítmicas.

Unidade didática

O pulso e a contagem dos tempos – parte I

Expus aos alunos que podemos simplesmente ouvir uma determinada música de maneira superficial ou então podemos apreciar e perceber detalhes, instrumentos específicos, a que gênero musical pertence, entre outras características possíveis. Após essa explicação, os alunos concordaram em apreciar detalhadamente a música proposta: *We Will Rock*, da banda inglesa *Queen*.

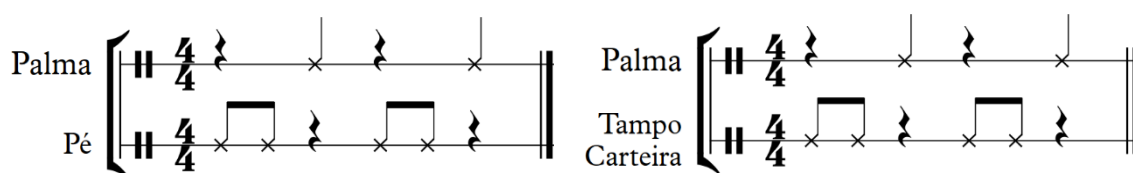
O motivo da escolha dessa música foi o fato de que ela possui um ostinato rítmico bastante curto e que se faz presente por toda a peça. Outro fato importante para escolhê-la foi a presença de poucos instrumentos em seu arranjo original. Julguei ambas as características citadas como oportunas para essa primeira experiência de escuta mais atenta.

Em um primeiro momento sugeri que escutássemos a gravação original da música e em seguida perguntei aos alunos quais eram os instrumentos que eles conseguiam identificar. Os alunos responderam que ouviram diversos instrumentos como “palmas” ou “guitarra”, mas alguns disseram “baixo” e “piano”, instrumentos que não faziam parte do arranjo original. Depois de uma segunda escuta, fui comentando aos poucos os instrumentos que iam integrando gradativamente a música em questão. Nesse processo alguns alunos ficaram surpresos ao descobrir que a voz, por exemplo, também é considerada um instrumento musical. Foi perceptível o interesse da maioria dos alunos ao ouvir a música de uma forma mais atenta.

Na sequência, sugeri que os alunos tentassem reproduzir o ritmo presente na música *We Will Rock*. Em um primeiro momento utilizando os sons de pé e palmas e depois utilizando

os sons de mão sobre o tampo da carteira e palmas. Os alunos prontamente o fizeram, sem muita dificuldade:

FIGURA 1 – Célula rítmica básica - *We Will Rock* - Queen

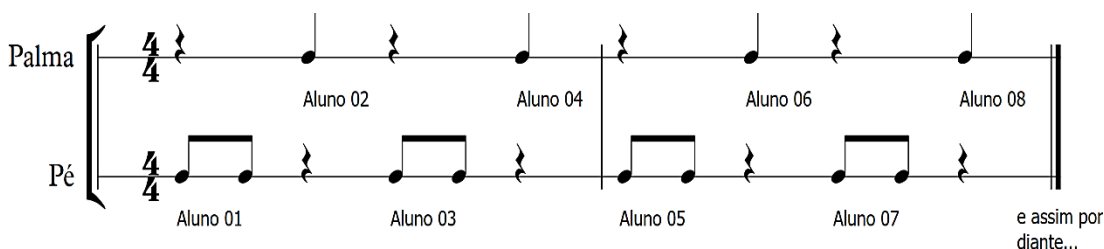


Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Durante a execução da música e da percussão corporal dos alunos comecei a marcar os tempos da música, de um ao quatro repetidamente. Depois que os alunos perceberam que eu estava contando junto com o ritmo desliguei a música, que estava sendo reproduzida via aparelho de som, e continuamos somente com a percussão corporal e com a contagem. Repetimos esse processo algumas vezes, sempre contando até quatro antes de iniciar a percussão corporal. Não disse a eles que essa contagem se tratava de um compasso de preparo, e muito menos que a distância que separava uma batida de outra se chamava pulso. Apenas deixei que eles sentissem a música sem se preocupar com nomes técnicos.

Quando os alunos, em sua totalidade, conseguiram fazer o ritmo proposto pedi que eles formassem um círculo e que, nesse segundo momento, cada aluno executasse apenas uma parte da célula rítmica proposta para que, na sequência, o aluno ao lado a complementasse:

FIGURA 2 – Variação Célula rítmica básica - *We Will Rock* - Queen



Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Isso não só demandou um outro tipo de atenção dos alunos (compreender o ostinato, cada elemento que o integra e qual deles deve ser executado na sua vez), como também vivenciar o ritmo executado aliado ao elemento visual (segundo a fala de um dos alunos: “*parece que o ritmo está andando pela sala*”).

Depois de firmada essa etapa a pouco descrita sugeri o seguinte jogo: continuariam executando o ritmo aqueles alunos que, na sua vez, não errassem o tempo da música. Aqueles que foram saindo do jogo automaticamente auxiliaram a verificar a continuidade do jogo até que restasse somente um aluno. O jogo se repetiu algumas vezes para dar a oportunidade aos alunos de irem aprimorando a capacidade de concentração e domínio do material rítmico proposto.

O pulso e a contagem dos tempos – parte II

Os alunos foram convidados a apreciar a música *Back in Black*, da banda australiana AC/DC. Essa música possui um ostinato rítmico mais complexo em relação ao exemplo musical abordado na aula anterior, pois se estende por vários compassos. Além disso, abordei duas sessões da música – a estrofe e o refrão – sendo que cada uma dessas partes apresenta células rítmicas diferentes:

FIGURA 3 – Célula rítmica básica da música *Back in Black* – AC/DC³

Parte A - Estrofe

3

Parte B - Refrão

3

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

³Apresentei aos alunos uma versão rítmica simplificada do riff da guitarra, pois na versão original há trechos em que há a utilização de subdivisões em fusas, como também de ornamentos.

Solicitei aos alunos que tentassem realizar a marcação do ritmo de cada uma das partes, isoladamente, percutindo as mãos na região da coxa. O tempo de aprendizado dessa música foi maior em comparação a da primeira música, porém, após algumas tentativas, percebi que todos os alunos tinham alcançado êxito na execução rítmica.

O próximo passo foi o de levantar e sentar, alternadamente, sempre de quatro em quatro tempos, mantendo a percussão corporal:

FIGURA 4 –Variação da célula rítmica básica da música *Back in Black* – AC/DC

Parte A - Estrofe

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Demonstrei algumas vezes como deveria ser feita a atividade e após isso incentivei os alunos que tentassem fazê-la (Figura 04) junto comigo. A maioria dos alunos conseguiu executar a ideia rítmica proposta, porém, percebi que alguns sentiram mais dificuldade para executar esta etapa. Continuei praticando com o grupo até que todos conseguissem.

Da percussão corporal à baqueta.

Nessa aula apresentei aos alunos a música *Black or White*, do cantor norte-americano *Michael Jackson*, e solicitei a eles que prestassem atenção nos instrumentos utilizados. Depois de uma escuta dirigida pedi que prestassem atenção mais especificamente na guitarra, pois seria o instrumento que iria inspirar as ideias rítmicas a serem abordadas nessa aula.

Durante a escuta indaguei aos alunos sobre os tempos da música e em qual momento a linha da guitarra se iniciava. Após ouvir mais uma vez a canção e contar em voz alta os tempos de um a quatro, os alunos puderam identificar que a guitarra começava a tocar no

segundo tempo do compasso, porém, assim como na música anterior, o *riff* dessa música apresenta duas ideias rítmicas distintas em cada uma das partes que a integram: no primeiro compasso a guitarra inicia no segundo tempo e no segundo compasso a guitarra inicia no primeiro tempo:

FIGURA 5– Célula rítmica básica da música *Black or White* – Michael Jackson⁴

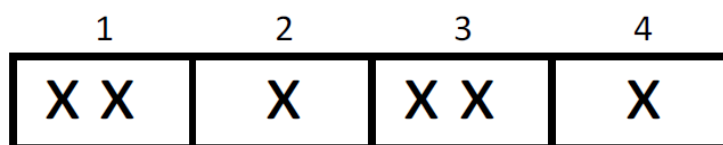


Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Terminada a fase de apreciação e análise do ritmo da música, as baquetas foram entregues aos alunos para a execução do ritmo da guitarra. Foi orientado que eles tocassem as baquetas em suas próprias carteiras, com uma força mediana. Primeiramente todos tocamos juntos e, em seguida, deixei que a turma caminhasse por conta própria.

Achei oportuno nesse momento introduzir a questão do elemento visual à prática rítmica. Para isso retomei o ritmo da primeira aula (Figura 01), desta vez representando-o na lousa, da seguinte maneira:

FIGURA 6 – Esquema Rítmico da música *We Will Rock You*



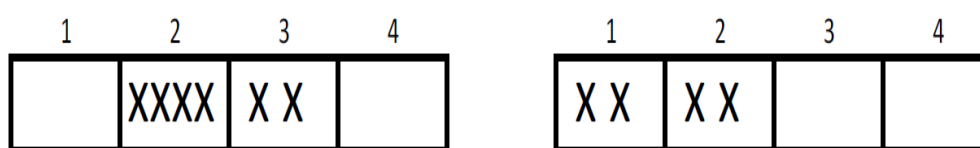
Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Expliquei aos alunos que no primeiro tempo dessa música tocamos duas vezes, enquanto no segundo tempo tocamos apenas uma vez e que esse mesmo padrão também se repete nos tempos três e quatro da música.

⁴ Na versão original a linha melódica executada pela guitarra tem presente o uso constante de ligaduras entre as notas, portanto, adotei também um procedimento de adaptação do *riff*. Nesse caso elaborei um ostinato que dialogasse com o *riff* original e que, ao mesmo tempo, fosse um material interessante para dar continuidade às discussões a respeito de tempos, compassos, subdivisões, etc.

A retomada desse assunto ocorreu para introduzir aos alunos esse esquema visual de escrita rítmica, que possibilitou adiante a representação de outros ritmos, entre eles a da própria música *Black or White* (Figura 5), a pouco abordada. Dentro dessa ideia de notação alternativa proposta, a referida música configurou-se da seguinte maneira:

FIGURA 7 – Esquema Rítmico da música *Black or White*



Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

A utilização das baquetas trouxe maior versatilidade para a execução dos ritmos. Como variação da atividade, indiquei aos alunos que percutissem as baquetas com diferentes tipos de intensidade. Primeiro, sugeri que eles tocassem numa intensidade que considerassem normal, depois, que tocassem forte e, em seguida que tocassem o mais suave possível. Por fim, pedi a turma que fizesse uma alternância de intensidades na seguinte ordem: normal, forte e fraco.

Composição dirigida

Retomei os dois tipos de figuras apresentadas aos alunos e também mais dois símbolos novos: a figura “∅”, que equivale a uma pausa de um tempo e a figura com quatro “X” que, tendo como referência um compasso 4/4, corresponde a uma semicolcheia:

FIGURA 8 – Novas figuras rítmicas e seus tempos equivalentes na notação tradicional

∅	X	XX	XXXX

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Todos lembraram que a cada tempo do compasso deveriam tocar com a baqueta na carteira o número de vezes que o “X” aparecesse, tudo isso dentro de um tempo do compasso.

Assim como na música *Black or White* (Figura 05), deixei desenhado no quadro dois compassos em branco e expliquei aos alunos que poderíamos preenchê-los com a quantidade de sons ou silêncios que achássemos mais conveniente:

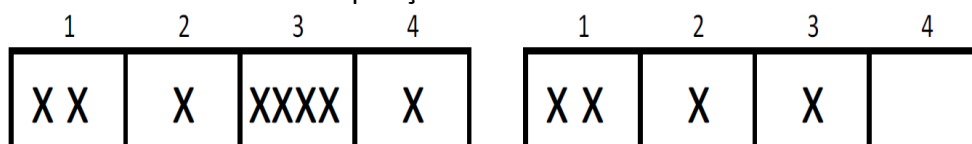
FIGURA 9 – Compassos em branco



Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Pedi que os alunos participassem de maneira coletiva sugerindo quais figuras rítmicas deveríamos colocar em cada tempo do compasso. Um a um os alunos foram expondo suas sugestões, dentro das possibilidades propostas, que culminaram na seguinte configuração rítmica:

FIGURA 10 – Primeira composição coletiva



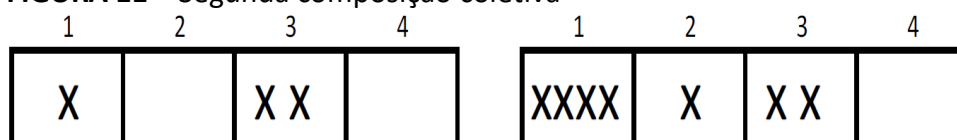
Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Após isso, combinei com os alunos que ao invés de escrevermos o símbolo “Ø”, simplesmente deixaríamos o tempo em branco.

Com as baquetas em mãos fiz uma contagem de preparação de quatro tempos, em um andamento bem lento, e demonstrei como seria o ritmo proposto (Figura 10). Logo após, sugeri que a turma me acompanhasse na leitura rítmica. O resultado foi satisfatório pois a grande maioria dos alunos conseguiu executar logo na primeira tentativa. Para melhor fixação, pedi que os alunos tocassem repetidamente esses dois compassos até que todos conseguissem plenamente.

Na segunda etapa desenhei mais dois compassos em branco (conforme a Figura 9) logo abaixo desses que já estavam escritos e segui o mesmo procedimento pedindo que os alunos me sugerissem ritmos diferentes para cada tempo do compasso:

FIGURA 11 – Segunda composição coletiva



Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Seguindo o mesmo procedimento dos exemplos anteriores, pedi que os alunos executassem o ritmo criado. Eles conseguiram executar mais facilmente dessa vez, pois já estavam mais habituados a leitura.

Dando continuidade, dividimos a turma em dois grupos, meninos e meninas, e em seguida, organizamos a sala para que cada um desses grupos ficasse em lados opostos da sala: meninos à esquerda e meninas à direita. A proposta foi de que cada grupo, seguindo o mesmo pulso, tocasse a sua linha própria rítmica, criando assim uma ideia de contraponto rítmico.

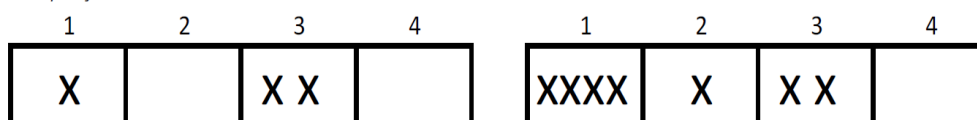
Expliquei a eles que esse seria um exercício que demandaria muito mais atenção e concentração, pois nem todos da sala estariam fazendo exatamente o mesmo ritmo um do outro, porém estaríamos todos conectados através do mesmo pulso:

FIGURA 12 – Contraponto rítmico

Composição das meninas:



Composição dos meninos:



Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Foi preciso retomar algumas vezes, tanto de modo isolado, com cada grupo, como também coordenando a execução simultânea, dos dois grupos. Interessante comentar que a ideia de desafio foi o que motivou os alunos na busca pela correta execução desse contraponto rítmico.

Conclusão

A experiência docente aqui relatada é um indicativo à relevância do diálogo por parte do professor, no sentido de buscar compreender as características e dificuldades que integram o ambiente escolar. Mesmo um assunto amplamente difundido, como é o caso do ensino de parâmetros rítmicos básicos, necessita de estratégias de ensino para que o planejamento almejado seja realmente uma experiência adequada e significativa aos alunos.

Além disso, as ações de uso de recursos materiais limitados (percussão corporal, material escolar e baquetas), de abordagem metodológica (uma mesma atividade com vários desdobramentos) e de escolha de repertório (*rock*) se mostraram também como possibilidades pedagógicas interessantes e possíveis de serem adaptadas a outros contextos, como também de dialogar com outros tipos materiais, métodos e conteúdos.

Por fim, espera-se que este trabalho possa auxiliar, mesmo que de modo pontual, outros educadores a desenvolverem atividades de cunho rítmico no contexto da educação básica, como incentivá-los a desenvolverem suas próprias adaptações e criações de atividades.

Referências

BARBA, Fernando. O corpo do som: experiências do Barbatuques. *Revista Música na Educação Básica*. v.5, n.5, p. 38-49, 2013.

BEINEKE, Viviane; FREITAS, Sérgio. *Lenga la Lenga: jogos de mãos e copos*. São Paulo: Ciranda Cultural, 2006.

CERNEV, Francine K; MALAGUTTI, Vânia G. #Escola #Música #Tecnologia: apreciar, executar e criar utilizando as tecnologias digitais em sala de aula. *Música na Educação Básica*, v. 7, n. 7/8, 2016.

ClAVATTA, L. *O Passo: música e educação*. Rio de Janeiro, 2012.

FRANÇA, Cecília Cavalieri. Riffs forever: o rock na sala de aula. *Música na Educação Básica*. Londrina, v.4, n.4, novembro de 2012.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios: um ensaio sobre a música e educação*. 2.ed. São Paulo: Editora Unesp; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

LOUREIRO, Helena Ester Munari Nicolau. *Metodologia de grupos multisseriais de estágio e construção da competência profissional do educador musical na licenciatura*. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, Paraná, 2006, p. 26-27.

MATEIRO, T.; ILARI, B. *Pedagogia da educação musical*. Curitiba: IbPex, 2012.

MARQUES, Estêvão. *Colherim: ritmos brasileiros na dança percussiva das colheres*. São Paulo: Peirópolis, 2013.

PAZ, E. A. *Pedagogia musical brasileira no século XX: metodologias e tendências*. Brasília: Musimed, 2000.

SWANWICK, Keith. *A Basis for Music Education*. London: Routledge, 1979.