

# Da Microcanção CDG à sua ampliação: uma emersão de possibilidades compositivas

*GTE 05 – Ecologia acústica, expressão vocal e práticas criativas*

## Comunicação

*Leonardo de Assis Nunes  
UFBA  
assisnunes@gmail.com*

*Helena de Souza Nunes  
UFRGS/UFBA  
helena.souza.nunes@gmail.com*

**Resumo:** Este artigo sintetiza conclusões de uma tese de doutorado, cujo ímpeto consistiu em investigar a profundidade do mergulho em processos compositivos de canções, por parte de mestres e aprendizes, em particular o processo de composição de Microcanções CDG (NUNES, L., 2020). A Microcanção CDG é referida por sua curta duração, em espaço e tempo; mais do que isso, contudo, serve de motor propulsor para desdobramentos musicopedagógicos. A busca por autores e obras voltadas ao universo da canção infantil, para fins educativos, é exercida, aqui, por intermédio de Pesquisa Exploratória e Bibliográfica, destacando-se a peça O Navio Pirata, para coro infantil a 3 vozes, de Lindemberg Cardoso (1981). Inspirando-se nessa revisão de literatura, o pesquisador compõe uma Microcanção CDG, aplicando-a como modelo num Estudo de Caso – um curso *on-line*, destinado à formação de professores de Música. Dessa experiência são extraídas ideias, tanto para otimizar o processo de composição empregado, quanto para ajustar a composição-modelo, levando-a a uma Especialização única, dentre outras tantas possíveis. A maior contribuição desse trabalho consiste em identificar como mergulhar nesse processo para, de lá, emergir com um resultado finalizado e também inspirador, oferecendo-o como resposta ao ímpeto inicial. Define-se, então, que Especialização é uma circunstância de permissão para se empregar eventos acontecidos e/ou possíveis de acontecer, em um dado espaço e tempo, em Música. Compreendendo isso, é possível revelar um educador-compositor mais experiente e proativo, que se arrisca por ambientes desconhecidos, conduzindo seus aprendizes na confiança de emergirem de lá, todos, com novos modos de (se)expressarem.

**Palavras-chave:** Composição de Microcanções CDG; Especialização; Formação de professores.

## Introdução

A Educação Musical, no Brasil, tem intensificado pesquisas no intuito de propor resoluções a problemas, prevalentemente voltados a salas de aula da Escola Básica, haja vista as frequentes submissões de trabalhos desta natureza, em eventos científicos. Dentro desse vasto e apropriado trabalho, menor têm sido trocas abertas e consistentes com especialistas

em Composição Musical. Eventuais diálogos, frequentemente, resultam em produções assépticas, distantes das peculiaridades do contexto educacional, ao qual se destinam. É compreensível, posto que há especificidades rígidas entre matrizes curriculares dos cursos de Bacharelado em Composição Musical e Licenciatura em Música, o que motiva e justifica as prospecções desenvolvidas neste trabalho.

A partir da formação acadêmica com dupla ênfase do então doutorando, Bacharelado em Composição Musical seguido de Mestrado e Doutorado em Educação Musical, combinou-se a visão do compositor-educador com a do educador-compositor – em comum entre ambos esteve o desejo de compartilhar criações. A pretensão com este artigo consiste em adentrar ao amplo e rico, mas também controverso, universo de intersecção entre Composição e Educação Musical. Em sua dissertação de mestrado (NUNES, L., 2015), também trabalhando com a mesma orientadora, a preocupação está direcionada ao olhar do compositor-educador, estudando e elencando os princípios de composição de Microcanções CDG, doravante MC\_CDG, elaborados à luz da Proposta Musicopedagógica Cante e Dance com a Gente, doravante PropMpCDG. Porém, na tese, o foco foi dado ao prisma do educador-compositor, buscando compreender as possibilidades de desdobramentos musicopedagógicos de MCs\_CDG e das interações com seu usuário – o professor de Música em formação, chegando-se, finalmente, à formulação de um problema: **como mergulhar em ambientes estranhos ao compositor aprendiz, para de lá emergir com um novo modo de expressar(-se), no Processo Compositivo CDG?**

## **Microcanção CDG em três capítulos**

A MC\_CDG é considerada uma Obra de Referência (LEITE, 2018), por ser **erudita, musicopedagógica e aberta**. “Erudita”, no sentido de conter vasto arsenal de conhecimento de seu(s) compositor(es) e/ou intérprete(s); “musicopedagógica”, pois se refere à “existência de conteúdos a serem conhecidos, significados a serem revelados e aspectos de fruição a serem ofertados” (NUNES, H., 2012, p. 167), particularmente em contextos de ensino-aprendizagem; e, por fim, “aberta”, porque remete às características de suportar “interferências criativas, sem perder sua consistência nem identidade” (LEITE, 2018, p. 148).

A MC\_CDG, objeto protagonista nesta pesquisa, além de ser identificada por sua curta localização no espaço e no tempo (NUNES, L., 2015), difere de canções elaboradas/praticadas para/no palco, com a finalidade primeira de performance artística.

Nesse sentido, o compositor de Obras de Referência precisa se (pre)ocupar não somente com a estética da peça que está criando (erudita), mas também com os elementos que caracterizam seu gênero (musicopedagógica) e com as possibilidades de desdobramento artístico-musical (aberta).

Partindo dessas definições, procurou-se observar as interações, as angústias e as incertezas do professor de Música em formação, ao se defrontar com o Processo de Composição de MC\_CDG. Assim, o Objetivo Geral, na tese, consistiu **em fomentar o estudo da Composição Musical na formação de professores de Música, sob perspectivas da Proposta Musicopedagógica CDG**. Os Objetivos Específicos foram três, cada qual ocupando um capítulo da Tese: caracterizar aspectos próprios à Composição Musical, para fins musicopedagógicos, no Brasil; identificar conexões implicadas pelo ensinar e aprender sobre composição de Microcanções CDG, num contexto específico; e enunciar ideias que possam otimizar o Processo de Composição de Microcanções CDG.

**Figura 1:** Excerto de O Navio Pirata

Fonte: Cardoso (1981)

O Capítulo 1 é composto por três subcapítulos. No primeiro, aborda-se o cenário da criação voltada à Educação Musical, até alcançar uma lista de produções de canções para fins educativos. No segundo, busca-se caracterizar um conjunto de peças, exclusivamente compostas para as exigências do edital do I Concurso Nacional de Composição para Coro Infantil, da Funarte (BRASIL, 1979), culminando na análise da obra O Navio Pirata, de Lindemberg Cardoso (1981), considerada a mais representativa do que se deseja tratar. No terceiro, traz-se à luz uma releitura e atualização crítica de estudos voltados às origens e aos propósitos da prática de compor MC\_CDG, assim como aos princípios compositivos desse processo de criação.

Figura 2: Microcanção-modelo

## Amarelo do Submarino

Leonardo de A. Nunes

**Largo** ♩ = 60

**Fantasmagórico** ♩ = 46

**Vivaz** ♩ = 160

Pep - per - land sub - mer - sa...

A - zul é\_o mar... é\_o mons - tro!?

Mas ven-ce\_o\_a-ma - re - lo do subma - ri - no!

Fonte: NUNES, L. (2015)

O Capítulo 2, também composto por três subcapítulos, inicia pela abordagem do processo de composição da microcanção Amarelo do Submarino, apresentando partitura e análise musicopedagógica. No segundo subcapítulo, por meio de um curso *on-line* cujo público alvo são professores de Música, realiza-se a aplicação investigativa dessa mesma microcanção. Explicita-se essa experiência em dois momentos: preparação dessa aplicação e desenrolar do curso. No terceiro subcapítulo, discute-se resultados e avaliação dessa experiência, sistematizando dados levantados e respectiva análise, sempre registrando o que outros autores até então afirmam sobre o tema e o que seu público-alvo entendeu daquilo que ele quis dizer.

Por fim, no Capítulo 3, o autor expõe suas reflexões, expondo-se, integralmente. No primeiro subcapítulo, tece considerações sobre o estudo das obras analisadas no Capítulo 1, com vistas a obter intersecções com os resultados obtidos. No segundo subcapítulo, realiza uma comparação entre sua microcanção Amarelo do Submarino e as microcanções dos estudantes, conforme relatado em Capítulo 2. No terceiro subcapítulo, propõe melhorias à primeira versão da microcanção Amarelo do Submarino, mantendo o espírito do compositor em constante desafio, à medida que ele incorpora, à sua proposta original, as aprendizagens desenvolvidas nessa experiência. Nesse momento, o educador-compositor exercita uma ampliação de si mesmo, como artista e como pessoa, tornando-se consciente de um processo de autoria colaborativa do qual ele mesmo foi beneficiário ao compartilhá-lo.

Resumindo, no Capítulo 1, foram trazidos conceitos e características do repertório infantil brasileiro, por intermédio de uma lista de aspectos compositivos extraída das obras para coro infantil, contempladas no referido edital da Funarte (BRASIL, 1979) e pelos Princípios Compositivos CDG – tudo isso resultou na primeira construção de Amarelo do Submarino. No Capítulo 2, a microcanção Amarelo do Submarino é mostrada aos estudantes, como prática ilustrativa, deflagrando seus próprios processos criativos – momento em que o pesquisador narra os fatos ocorridos, associando o real/experimentado/vivenciado com o fato teórico/analísado/científico. Ao parrear conceitos e construções com a prática ilustrativa e com a produção dos alunos, pode-se extrair constatações para qualificar tanto a composição-modelo quanto as peças dos alunos, e também o próprio Processo de Composição CDG. Assim, no Capítulo 3, ampliando a microcanção, no sentido de uma obra maior, absorve-se o estudo desenvolvido no Capítulo 1 (que gerou a construção de uma MC\_CDG) com o Capítulo 2 (em

que a mesma serviu como modelo de ensino), para extrair constatações inerentes à pergunta de pesquisa.

## **O desdobramento da microcanção-modelo**

Metodologicamente, a pesquisa tem abordagem Qualitativa, de Natureza Aplicada, aproximando-se da Pesquisa Exploratória, na busca por cancionheiros destinado a fins pedagógicos, com foco direcionado à Escola Básica. Tal busca foi árdua, com difícil acesso a fontes confiáveis, se comparados aos materiais de duvidosa credibilidade, facilmente encontrados na grande mídia. Assim, é possível questionar: como professores de Música podem contornar o problema dos “espaços vazios”?

Para que esta lacuna seja preenchida, é necessário que músicos e educadores musicais componham e sejam capazes de interpretar canções infantis escolares. Para isto precisam vencer falhas específicas da formação convencional, que está baseada no talento e no preconceito que apenas o que é inacessível é bom, e vice-versa. (UFRGS, 2009, UE\_17, p. 4).

Entendendo, que o repertório para coro infantil da Funarte (BRASIL, 1979) possui relevância artística e pedagógica ao ensino de Música, suas obras precisam ser reveladas, tanto no sentido musicológico quanto em suas múltiplas possibilidades de desdobramentos. Assim, a proposta metodológica para observação desse material foi, primeiramente, aplicar uma Pesquisa Documental e, em seguida, realizar uma análise global sobre as 13 peças contempladas.

Trata-se de trazer à luz o que está submerso e escondido – através do periscópio do Amarelo do Submarino, vislumbrou-se O Navio Pirata. Assim, foi possível constituir um mosaico de “peças disformes”, denominadas, na tese, de Aspectos Identitários. A lista é extensa; aqui, traz-se apenas alguns: previsão explícita de um regente; possibilidade de execução autônoma; direção compartilhada; paisagem sonora; uso de sonoridades pictóricas; objetos sonoros adicionais à voz e ao corpo; uso de texto narrativo; intervenções expressivas; combinação entre narração, descrição e intervenções; uso de onomatopeias; uso convencional da voz falada; uso do efeito Word Painting; evidência de trechos de improvisação sem especificação métrica; aproveitamento de sonoplastia etc.

Sob suporte de um Estudo de Caso, o curso *on-line* serviu de base para avaliar a produção dos estudantes e, principalmente, comparar seus mergulhos no processo de

composição ofertado. Descobriu-se, que a composição-modelo pareceu não ter sido suficiente – não no sentido de seguir passos dados, funcionando como móbile; mas no de compreender princípios compositivos. Assim, combinando e recombinao as peças do mosaico e identificando possíveis lacunas na compreensão dos princípios enunciados foi emergindo uma possível resposta à pergunta de pesquisa. E eis que surge a necessidade de se aprofundar no conceito de Espacialização. Mas... afinal, nesta pesquisa, o que é Espacialização?

Vejamos, antes, os itens definidos para Espacialização da microcanção-modelo, ilustrados abaixo com sublinhas coloridas que servem de legenda ao esclarecimento da partitura:

**Figura 3: Itens para Espacialização**

- Inflexões vocais
- Cadências musicais
- Palavras importantes
- Prosódia
- Madrigalismo
- Harmonização sofisticada
- Voz falada/recursos vocais alternativos
- Métrica de compassos alternados
- Alternância de andamentos
- Variações de dinâmica
- Sinais de agógica

Fonte: NUNES, L. (2015)

Figura 4: Excerto da ampliação da microcanção-modelo (p. 2)

2

The image shows a musical score for a piece titled 'Pep-per-land'. It is divided into two sections: 'CENA 2' and 'CENA 3'. 'CENA 2' is subtitled 'Habitantes e plateia param de tocar' and 'CENA 3' is subtitled 'Microcanção I'. The score includes parts for Coro (Chorus), Vib. (Vibraphone), and Pno. (Piano). The lyrics 'Pep-per-land' are repeated throughout. The score is marked with various dynamics such as *mf* and *p*. There are several annotations: a green box highlights a specific note in the vocal line, a blue box highlights a dynamic marking, and a yellow box highlights a specific passage in the piano accompaniment.

@ Amarello do Submarino [p. 2]  
Repertório CDG 2018

Fonte: NUNES, L. (2015)

## A Especialização e suas intemperes

No exercício documental de trazer à tona conceitos e definições empreendidos no Processo de Composição de Microcanções CDG (NUNES, L., 2015), este trabalho foca o a **Especialização**. Considera-se esse o elemento mais original e a contribuição mais significativa à PropMpCDG, ao lado de outros, anteriormente elucubrados (NUNES, L., 2015). O conceito de Espaço Sonoro, em si, nada tem de novo; já era comum na crescente música instrumental do Período Renascentista como, por exemplo, corais de Gabrieli (1557 – 1612), separados em diferentes espaços dentro da igreja, com acompanhamento de dois órgãos, um em cada lado do altar, alternando e explorando efeitos antífonais.

Em GROUT (2006), o termo *Spatial Music* descreve uma das principais características compositivas das obras de Edgard Varèse (1883 – 1965), especialmente as da década 1920 – 1930, com objetivos de livrar a Composição de convenções tradicionais, em processos de construção melódica, harmônica, métrica e pulsos regulares, assim como uso de tempos recorrentes e orquestração tradicional – considerados por ele como componentes estruturais essenciais da música porém, aceitáveis apenas como matéria-prima.

À sombra da Música Dodecafônica de Schoenberg, Varèse estimula uma nova geração de músicos a explorarem abordagens de pensamento e de audição musicais, tendo som, e não mais melodia, harmonia, contraponto e forma, como centro do processo compositivo. Caso também de *Atmospheres* (1961), de György Ligeti, sendo atribuídas a ela expressões, como: plano pancromático, micropolifonia, *cluster* pentatônico, mudança de sonoridades, jogo de luz e sombra sobre as nuvens, e massa de sons lentamente se movendo através do espaço (GROUT, 2006).

Outro reflexo da influência inicial de Varèse é percebido na obra *Homm-Ages*, escrita para qualquer grupo de instrumentos (2013), do compositor mexicano Salvador Gonzáles Torre (1956). O conjunto de peças de *Homm-Ages* pode ser executado em sequência ou ao mesmo tempo, resultando, assim, na *Open Form* (TORRE, 2013). Em *Homm-Ages*, músicos são distribuídos no “espaço sonoro espacializado” (TORRE, 2013, p.2), incluindo, além do palco, espaços da sala de concerto, inclusive plateia, todos se movimentando de um lugar a outro durante a *performance*.

Na esteira dessa tradição, a PropMpCDG traz o conceito de Espacialização ao contexto da criação de ambientes e linguagens de expressão inerentes a processos musicopedagógicos. Na PropMpCDG, busca-se uma música integral, ubíqua, para fazer e ver, para contar e ouvir, para pensar e sentir, a qualquer momento e em qualquer lugar, por todos os envolvidos, cada um a seu modo.

No contexto escolar, este processo [o de interpretar obras escritas a partir da partitura] é particularmente importante e singular. Isso porque exige do professor a capacidade de, além de ler, compreender e re(a)presentar profundamente a intenção que o compositor teve, também [implica] **ser sensível e estar atento ao momento de cada aluno**. Isso, por sua vez, acabará implicando uma participação autoral efetiva (e volátil) de ambos, sobre a obra original. (UFRGS, 2010, MA, UE\_29, p.3, grifo meu).

Parece, então, que o termo Espacialização, na PropMpCDG, está intimamente relacionado ao instante musical, ao tempo e lugar de cada estudante, professor e público, refletindo-se, por sua vez, a um espaço musical eventualmente não previsto em partitura. Por isso, a criação musical voltada a processos musicopedagógicos implica um educador-compositor simultaneamente compositor-educador, capaz de prever o imprevisto, identificando e conduzindo o “momento de cada aluno”, porque estão sempre abertos à

inclusão (ou exclusão) de elementos sonoros expressivos, de fato, pertinentes à obra, ao seu enredo.

Uma história, dentre outras, ocorre dentro de uma moldura, que pode, ou não, conter elementos implícitos. Se contiver, são passíveis de intrigar tanto personagens quanto público. É o caso do longa metragem *A Janela Indiscreta* (1954), de Alfred Hitchcock (1899 – 1980): no ambiente principal do enredo, há dois apartamentos, um em frente ao outro, sendo que o protagonista, limitado por uma cadeira de rodas, ao observar o apartamento vizinho, imagina um assassinato. Hitchcock apresenta apenas o ponto de vista e auditivo do protagonista: uma suspeita, diante da qual, surge a construção de uma narrativa minuciosa, mas imaginada, de um assassinato; contudo, os telespectadores, junto com ele, também imaginam, a partir das informações que lhes estão disponíveis. Ao cabo, todavia, sequer se chega à certeza de que tal crime tenha, de fato, ocorrido; porém, o importante, é que já se tenham descortinadas muitas possibilidades por parte de quem está fruindo a obra.

Uma moldura pode ser estabelecida com base em vários detalhes e **matérias-primas**. Em Arquitetura, moldura é aquilo que reforça o desenho da abertura que delimita uma porta ou uma janela; em Artes Visuais, corresponde a um quadro de madeira para se colocar uma pintura dentro; em Teatro, a um palco, onde os atores representam um determinado script; em Música, a um tempo convencional recortado do tempo contínuo e eterno, onde nossa obra vai acontecer. (UFRGS, 2010, MA, UE\_29, p. 9, grifo meu).

Mas, como podemos associar a obra de Hitchcock aos nossos estudos de Espacialização? Metaforicamente, uma MC\_CDG funciona como moldura de uma janela indiscreta, à medida que também prevê elementos compositivos explícitos e implícitos, permitindo que esses sejam desdobrados, ampliados, completados. E sejam reais aos que desdobram, ampliam, completam. Pode-se ouvir e entender, em uma primeira audição, o que qualquer peça nos comunicaria: um texto, uma melodia, seu arranjo; porém, a MC\_CDG, quando seus princípios compositivos são devidamente entendidos no processo de sua construção, nos provoca algo a mais do que apenas os “fatos reais” de sua própria audição. A Espacialização, então, é o processo que conduz uma MC\_CDG, desde os indícios condensados nela até a plenitude de uma de suas “canções possíveis”, efetivamente, realizada. É o caminho do desdobramento de uma peça, desde sua primeira leitura à sua criação integral. A cada nova experiência, o resultado “aparente” (suposto, imaginado, contado pelo observador) desse

desdobramento é realizado por cada um de seus apreciadores e *performers*, de um modo diferente e único. Resultado esse, anteriormente, provocado pela própria microcanção que, de algum modo, já contém indícios férteis, mínimos e densos, de uma canção inteira, completa e pronta.

Assim, o termo **Espacialização**, na PropMpCDG, assume seu destino: o de ser empregado em distintas salas de aula, associando elementos compositivos inscritos numa moldura-contexto, no tempo real, durante o qual se opera com tais elementos. Evidenciada em roteiro de criação de (micro)canções artístico-pedagógicas, no estender e alargar de fronteiras, cada intérprete da obra assume, concomitantemente, papéis de contemplação e criação, responsabilizando-se pelos respectivos fazer e ensinar musicais. A Espacialização, no CDG, portanto, envolve os sons aceitáveis como matéria-prima; experimenta *clusters* pentatônicos, “nutrindo-se do jogo de luz e sombras sobre as nuvens”; desconcerta, intempera sua estrutura inicial; desorganiza para organizar; enfim, a Espacialização se encontra onde a obra se curva ao intérprete (NUNES, H., 2012), agindo como reflexo de uma escultura sonora, cuja forma é resultante do trabalho com o material disponível no momento.

## Discussão

Essa ideia tão difundida de que tudo deve ser dito e resolvido pela linguagem, de que todo verdadeiro problema dá assunto para debate, de que a filosofia se deduz a perguntas e respostas, de que só podemos nos tratar pela fala, e que o ensinamento passa exclusivamente pelo discurso, esta ideia falastrona, teatral, publicitária, sem vergonha nem pudor, ignora a presença real do vinho e do pão, seu gosto tácito, seu odor, esquece o ensino pelos gestos apenas esboçados, a convivência, as cumplicidades, o que não se precisa dizer, a súplica de amor insigne, as intuições incríveis que faíscam como raio, o encanto que perdura após uma atitude. Essa ideia judiciária condena os tímidos, os que nem sempre têm opinião própria e nem sabem o que pensam, os pesquisadores. Essa ideia de professor exclui os que não assistem à aula, os inventores e os humildes, os que existem e são tocados, as pessoas de espírito. Conheci tantas coisas sem texto e pessoas sem gramática, crianças sem léxico, velhos sem vocabulário, vivi tanto no estrangeiro, mudo, aterrorizado atrás da cortina das línguas, teria realmente saboreado a vida se não tivesse feito mais do que ouvir ou falar, o que sei de mais precioso está encastado em silêncio. Não, nem o mundo, nem a experiência, nem a filosofia, nem a morte se deixam encerrar no teatro, no tribunal, ou numa aula. Esta ideia verdadeira esquece a física e a vida, a ciência e a literatura, a modéstia e a beleza. (SERRES, 2001, p. 102)

Com o objetivo de **fomentar o estudo da Composição Musical na formação de professores de Música, sob perspectivas da Proposta Musicopedagógica CDG**, este estudo foi articulado por três Objetivos Específicos, cada qual tratado em um capítulo da tese. Acredita-se ter chegado a uma resposta importante à pergunta de pesquisa, no caso específico, o Amarelo do Submarino se expõe à apreciação em um curso *on-line* sobre composição de Microcanções CDG e, posteriormente, submete-se a alterações, pois não quer se limitar às “ideias verdadeiras” de um conhecimento arrogante; antes, não esquece sua condição de ser uma expressão também de “ensino pelos gestos apenas esboçados”. Constatou-se que o Amarelo do Submarino foi apenas timidamente visitado pelos estudantes. Qualificados como “estrangeiros” é possível afirmar que eles reagiram a ela “mudos, aterrorizados atrás da cortina das línguas”. Ainda assim, empenharam-se em saborear a musicalidade dessa língua estrangeira, no estrangeiro. Acreditaram no pesquisador, a quem coube lhes ofertar “ideias verdadeiras” que, sem atormentarem os que estavam “atrás da cortina das línguas”, os despertassem para o que há de “mais precioso, [...] encastado em silêncio.” Como não bastasse deparar-se com uma microcanção que se prestou a olhares curiosos, esses “estrangeiros” precisaram reagir.

Contudo, mesmo que a microcanção Amarelo do Submarino tenha sido cercada de palavras-guias e esclarecimentos, essa criação-modelo não se bastou, nem provocou questionamentos significativos; contudo, estava lá, disponível e provocativa. O trânsito entre estudos empreendidos nos dois primeiros capítulos e as observações ao longo do percurso dos compositores-aprendizes despertaram no seu compositor mais do que uma necessidade de ampliação qualquer do Amarelo do Submarino; antes, um potencial de reverberação ainda não evidenciado: o da Especialização. Conclui-se, então, que fomentar o estudo da Composição Musical, na formação de professores de Música implica compreender o que é essa Especialização, utilizando-a, de fato.

Propõe-se, aos conteúdos teóricos do CDG, a seguinte definição para Especialização: uma oportunidade instantânea, uma circunstância de permissão para se empregar eventos acontecidos e/ou possíveis de acontecer, em um dado espaço, sobre um determinado lapso de tempo, em Música. É um fenômeno complexo que pode ou não acontecer, em associação a outro, mais primitivo. É aceitar as convenções tradicionais, mas também significa esforço para superá-las. Seu resultado nos coloca num espaço onde o tempo é sensorial, porque exatamente onde se está há um em torno no qual sempre há algo do passado que permanece

e algo inusitado para nos surpreender mais adiante. Entre os dois, está o esforço por captá-los e compreendê-los no agora, pois é precisamente a Espacialização que detém este condão. A Espacialização pode ser considerada, também lugar de mobilização do Desejo, porque o lugar do Desejo é onde Memória e Esperança se harmonizam (LEITE, 2018). Aceitar isso pode ser uma das condições decisivas para a compreensão do conceito em tela, ou seja, de estar aberto à experiência, à autonomia, à independência, à espontaneidade e à coragem de se expor (BONDÍA, 2002).

Uma sala de aula, com crianças cheias de capacidades e potenciais, é muito ruidosa. Qual o risco? Pode-se transformar numa moldura cujos ecos projetando-se para dentro da própria fonte sonora a destroem e são capazes de reconstruí-la, e não há repressão nem descaso que a vença de fora. Concomitantemente, seu universo sonoro, estando ao avesso, é autofágico. Então, se o educador-compositor reprime ou ignora tal ruído, ele também sufoca capacidades e potenciais que anseiam por encontrar uma forma de expressão adequada. Qualquer sala de aula apresenta avessos, mas basta permitir que todos os ruídos sejam incluídos como parte formal da obra em criação, precisamente a Espacialização e seus ecos de obras estruturadas serão ouvidos, belos, ali e para sempre.

Apenas depois de aceitos e já integrados, harmonizados é que os ruídos, que estão dentro e fora da narrativa, os que são explícitos e implícitos, os que são “visíveis e invisíveis” (SILVA, 1999, p. 217), poderão ser compreendidos. Propõe-se que a Espacialização seja capaz de quebrar esses duplos, construídos em tempo e espaço reais, mesmo que instantâneos e aparentemente efêmeros. Em cada Espacialização, a ser proposta como um dos desdobramentos musicopedagógicos de uma MC\_CDG, é possível dissipar o duplo em Arte porque é ali que ela “se desprende de si mesma para se mover no puro nada, suspensa em um tipo de limbo diáfano entre o não-ser-mais e o seu não-ser-ainda.” (HEGEL, Elogio Fúnebre, *apud* AGAMBEN, 2013, p. 95).

Assim, ensinar e estudar sobre criação musical é mais do que lidar com teorias da escrita e da produção musical convencional. Pode-se afirmar, até mesmo, que elas sejam secundárias; servem unicamente como estratégias e ferramentas para ajudar o aprendiz e seu mestre a mergulharem em ambientes escondidos da inspiração, que ainda lhes sejam estranhos, para, de lá, emergir com um novo modo de expressar(-se). A matéria-prima de uma Microcanção CDG, muito antes de promover associações intelectuais entre textos e músicas, é uma intenção, um gesto, uma história...

## Conclusão

A resposta à pergunta de pesquisa apresentada é: o mergulho em ambientes desconhecidos, na busca da criação, é uma aventura de Espacialização, tanto aquela ainda imaginada como a pronta para emergir e já revelada. Mas ela é uma essência, que nasce por causa de gestos apenas esboçados e de silêncios, assim como de ruídos, e se torna grandiosa por causa de sons não intencionais... Trata-se de um resultado expressivo mais eloquente pelo que cala ou grita, do que por aquilo que se faz ouvir, educadamente. Mais eloquente por aquilo que soma e harmoniza, do que por aquilo que exclui. Conclui-se, que o mergulho de um compositor-aprendiz em ambientes escondidos de sua inspiração, deve ser precedido por meio de Espacialização, no tempo eterno e envolvente do agora. Conduzido por princípios consagrados e aspectos compositivos deflagrados, o compositor, seja mestre ou aprendiz, retornará de lá com novos modos de expressão e de criação no Processo de Composição de Microcanções CDG.

## Referências

- AGAMBEN, Giorgio. *O homem sem conteúdo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. 2 ed.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Campinas, n. 19, p. 20-28, jan-abr, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Fundação Nacional de Arte (Funarte). *Editais do I Concurso Nacional de Composição para Coro Infantil*. Edital de Chamada (2p.) e Edital de Divulgação dos Resultados (2p.). Rio de Janeiro: INM, 1979.
- CARDOSO, Lindembergue. *O Navio Pirata*. Para coro infantil a três vozes. Rio de Janeiro, Funarte, 1981 [1979]. Partitura impressa (11 p.).
- GROUT, Donald J. *A History of Western Music*. 7th. edition. New York: Norton, 2006.
- LEITE, Jaqueline Câmara. *Caminhos do repertório na formação de professores de Música: um estudo sobre o Prolicenmus*. Tese (Doutorado em Educação Musical) – Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.
- NUNES, Helena de Souza. A canção brasileira infantil na perspectiva da Ficha CDG para análise e Composição de Canções. *Revista Brasileira de Estudos da Canção*, Natal, vol.1, n.1, jan/jun, p. 151 - 173, 2012.
- NUNES, Leonardo de Assis. Para além da *composição de Microcanções CDG*: desdobrando-as em possibilidades musicopedagógicas. Tese (Doutorado em Educação Musical) – Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.
- NUNES, Leonardo de Assis. *Composição de Microcanções CDG no Prolicenmus – uma Discussão sobre o Confronto entre Respostas por Antecipação e Liberdade para Criar*. Dissertação (Mestrado em Educação Musical) – Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.
- SERRES, Michel. *Os Cinco Sentidos: filosofia dos corpos misturados*, vol. 1. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- SILVA, Laura Franch Schmidt da. *O sagrado nas canções folclóricas infantis brasileiras*. 1999. Tese (Doutorado em Teologia Prática) - Instituto Ecumênico de Pós-Graduação em Teologia, Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 1999.
- TORRE, Salvador G. *Homm-ages: for any group of instruments*. Music score and instructions. Disponível em: [https://imslp.org/wiki/homm-ages\\_\(torre%2c\\_salvador\)](https://imslp.org/wiki/homm-ages_(torre%2c_salvador)). Acesso em: 23 nov. 2018.
- UFRGS. Moodle. *Música Aplicada/Conjuntos Musicais Escolares*. Unidades de Estudos de 01 a 30 da Licenciatura em Música modalidade EAD – Prolicenmus, vinculado ao Programa Pro-Licenciaturas do MEC (2005), produzidas por Helena de Souza Nunes, com as colaborações

de Clarissa de Godoy Menezes, Leandro Libardi Serafim e Ramon Stein. Porto Alegre: UFRGS, 2010.

UFRGS. Moodle. *Repertório Musicopedagógico*. Unidades de Estudos de 01 a 30 do curso de Licenciatura em Música modalidade EAD – Prolicenmus, vinculado ao Programa Pro-Licenciaturas do MEC (2005), produzidas por Helena de Souza Nunes e Clarissa de Godoy Menezes. Porto Alegre: UFRGS, 2009. Disponível em: <https://moodleinstitucional.ufrgs.br/course/view.php?id=6990> Acesso em: 31 agosto 2013.