



RAFAEL KEIDI KASHIMA

A função e o desenvolvimento do jogo didático nos ensaios de coros
infantis

CAMPINAS
2014



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
INSTITUTO DE ARTES**

RAFAEL KEIDI KASHIMA

**A função e o desenvolvimento do jogo didático nos ensaios de coros
infantis**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Música do Instituto de Artes da UNICAMP como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Música, na Área de Concentração: Fundamentos Teóricos.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª ADRIANA DO NASCIMENTO ARAÚJO MENDES

Este exemplar corresponde à versão final de dissertação defendida pelo aluno Rafael Keidi Kashima e orientada pela Prof^ª. Dr^ª. Adriana do Nascimento Araújo Mendes

Adriana N. A. Mendes

Campinas, 2014.

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca do Instituto de Artes
Eliane do Nascimento Chagas Mateus - CRB 8/1350

Kashima, Rafael Keidi, 1986-

K151f A função e o desenvolvimento do jogo didático nos ensaios de coros infantis / Rafael Keidi Kashima. – Campinas, SP : [s.n.], 2014.

Orientador: Adriana do Nascimento Araújo Mendes.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes.

1. Canto coral infanto-juvenil. 2. Jogos. 3. Regência de coros. 4. Educação Musical. I. Mendes, Adriana do Nascimento Araújo, 1965-. II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Artes. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: The function and development of educational games for children's choir rehearsals

Palavras-chave em inglês:

Choral singing - Juvenile

Games

Choral conducting

Music education

Área de concentração: Fundamentos Teóricos

Titulação: Mestre em Música

Banca examinadora:

Adriana do Nascimento Araújo Mendes [Orientador]

Elaine Prodócimo

Ângelo José Fernandes

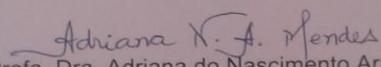
Data de defesa: 18-06-2014

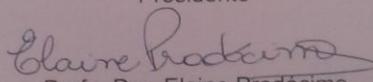
Programa de Pós-Graduação: Música

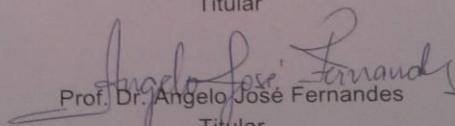
FOLHA DE APROVAÇÃO E DE ASSINATURAS DOS MEMBROS DA BANCA

Instituto de Artes
Comissão de Pós-Graduação

Defesa de Dissertação de Mestrado em Música, apresentada pelo Mestrando Rafael Keidi Kashima - RA 045897 como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre, perante a Banca Examinadora:


Profa. Dra. Adriana do Nascimento Araújo Mendes
Presidente


Profa. Dra. Elaine Prodócimo
Titular


Prof. Dr. Angelo José Fernandes
Titular

DEDICATÓRIA

*Dedico ao meu pai, Regino Kashima, e à
minha mãe, Regina Maria Ferrarezi
Kashima.*

AGRADECIMENTOS

Principalmente aos meus pais, meu irmão e meu afilhado (que vai nascer)!

À minha orientadora Prof^a Dr^a Adriana Mendes, que esteve desde o começo incentivando e promovendo para eu me tornar professor!

À Prof^a Dr^a Elaine Prodócimo por ser uma pessoa incrível!

Aos Prof. Dr. Ângelo Fernandes e Adriana Kayama por me ensinarem a fazer e ser músico!

À Prof^a Dr^a Roberta Peres por ser querida! Ao Prof. Dr. Jorge Schöder por me acompanhar durante o processo do projeto e outras crises!

Aos projetos corais que regi, em especial aos Canarinhos da Terra, em que comecei o meu caminho no canto coral infantil.

À Escola do Sítio que me proporcionou pensar na desconstrução para construir.

Aos meus amigos (em ordem alfabética) que suportaram este assunto durante muitas e muitas conversas! Ana Claudia, Bonelle, Camila, Carô, Carolzinha, Claudinha, Danilo, Deise, Gabriela Tirelli, Giovana, Jean, Juliana, Ju Kraneck, Leo, Lívião, Maíra, Mari, Mauro, Miguita, Pedrinho, Pires, Sandra, Sofis, Tchuka, Tiago, Rato... E todos os demais que estiverem na comemoração!

E, finalmente, à Unicamp!

RESUMO

No Brasil, ainda são escassos estudos que analisem e discutam propostas pedagógicas direcionadas às práticas do ensino para coros infantis. Este trabalho, de natureza qualitativa, buscou estudar a função e o desenvolvimento de jogos didáticos utilizados nos ensaios de coros infantis estimulando habilidades necessárias para a prática coral. Por meio da análise das bibliografias vigentes relacionadas a jogos, educação musical, pedagogia coral, bem como de pesquisa de campo, procurou-se compreender a possibilidade e função do jogo didático como proposta de ensino significativo e dinâmico que procure desenvolver a construção da performance do grupo. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas, buscando compreender as necessidades, as possibilidades e a formação pedagógica que favoreçam a utilização dos jogos a serem incluídos nos ensaios. Os sujeitos entrevistados foram regentes atuantes em coros infantis em escolas vinculadas à Diretoria Leste de Ensino do município de Campinas. Os dados foram analisados por categorização e discutidos a partir da literatura dos autores Laville e Dionne (1999). Por meio das análises, observamos que existe pouca compreensão, por parte dos regentes, das amplas possibilidades do uso pedagógico do jogo, sendo que os jogos são utilizados principalmente para entreter e motivar, desarticulados das necessidades do repertório musical desenvolvido. Nesta pesquisa, são descritas propostas de jogos desenvolvidos pelo próprio autor buscando contribuir com a prática do canto coral infantil. As considerações finais apontam que, por meio dos jogos, o regente pode estimular: percepção rítmica e melódica, socialização, expressão corporal, técnica vocal, entre outras habilidades que favorecem o desenvolvimento do canto coral infantil.

Palavras-chave: Coral infantil, jogos, regência coral, educação musical.

ABSTRACT

Brazil is a country that still few studies to analyse and discuss pedagogical proposals of teaching practices for children's choirs. This qualitative research aimed to study the function and development of didactic games used during children's choirs rehearsals, stimulating necessary skills to the choral practices. Analyzing the existing bibliographies related to games, music education, choral pedagogy and field research, we intend to understand the possibility and function of the didactic game as a proposal of meaningful and dynamic teaching to develop the group performance. We used semi structured interviews, intending to understand needs, possibilities and pedagogical training to encourage the inclusion of games at the rehearsals. The interviewees were children's choir conductors who work at the schools linked to the Eastern Board of Education at Campinas city. All the data were analyzed by categorization and discussed from the literature of Laville and Dionne (1999). From this analysis, we discovered that conductors have little understanding about the vast possibilities of using the games pedagogically. They are used but only to entertain and motivate, disjointed of the repertoires' musical needs that are being developed. At this work, we describe proposals of games developed by the author in order to contribute to the practice of children's choir singing. We suggest that conductors may use games to stimulate the rhythmic and melodic perception, the socialization, body language, the vocal technique and other skills that foster the development of children's choir singing.

Key-words: Children's choir, games, choral conducting, music education

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	IX
RESUMO	XI
ABSTRACT	XIII
SUMÁRIO	XV
LISTA DE FIGURAS	XVII
LISTA DE QUADROS	XIX
CONSIDERAÇÕES INICIAIS	3
CAPÍTULO 1	
O JOGO, A MÚSICA E SEU ENSINO NA PRÁTICA CORAL	11
1.1 O JOGO E A CRIANÇA.....	18
1.2 O JOGO E A EDUCAÇÃO NA PRÁTICA CORAL.....	21
1.3 ORGANIZAÇÃO DE CONTEÚDOS NA PRÁTICA CORAL.....	28
1.4 QUANDO USAR O JOGO?.....	33
CAPÍTULO 2	
METODOLOGIA	39
2.1 COLETA DE DADOS.....	40
2.2 CRITÉRIOS PARA ESCOLHA DOS ENTREVISTADOS.....	42
2.3 ENTREVISTA-PILOTO.....	44
2.4 DEFINIÇÃO DE CATEGORIAS.....	44
CAPÍTULO 3	
ANÁLISE E DISCUSSÃO	49
3.1 POSSIBILIDADES E ESTRUTURA PARA O USO DO JOGO.....	50
3.2 ROTINAS DE ENSAIO.....	57
3.3 FUNÇÕES DO JOGO.....	63
3.4 FORMAÇÃO DO REGENTE CORAL.....	68
CAPÍTULO 4	
PROPOSTAS DE JOGOS	77
4.1 ACHE O ERRO.....	78
4.2 ADIVINHE QUEM É O REGENTE.....	79
4.3 APRESENTAÇÃO MALUCA!.....	80
4.4 ESCUTE A PALMA.....	81
4.5 ESPELHO VOCAL.....	82
4.6 JOGO DAS PLACAS.....	83
4.7 JOGO DE MÃOS “CHOCOLATE”.....	84

4.8 JOGO DE MÍMICA PARA AQUECIMENTO VOCAL.....	85
4.9 JOGO DOS TIMBRES.....	86
4.10 NÃO DEIXE ELA CAIR!	88
4.11 “PASSE A BOLA”.....	89
4.12 PASSE O SOM	91
4.13 “PULA, PULA, PIPOQUINHA”	91
4.14 RÁDIO COLETIVO.....	92
4.15 “VOU ANDAR DEVAGARINHO”	93
CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	99

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: CURVA DE JOGO DO AUTOR FORTIN (2011, P.17).....	35
FIGURA 2: CURVA DE ESTIMULAÇÃO RÁPIDA DO AUTOR FORTIN (2011, P.18).....	35
FIGURA 3: ELEFANTE.....	87
FIGURA 4 FORMIGA.....	87
FIGURA 5 BRUXA.....	87

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 ADOLETA EXEMPLIFICADA.....	25
QUADRO 2. DURAÇÃO DO ENSAIO E QUANTIDADE DE CRIANÇAS.....	56
QUADRO 3: NÚMERO DE APRESENTAÇÕES DOS GRUPOS POR ANO.....	62
QUADRO 4: FORMAÇÃO DOS REGENTES.....	62

CONSIDERAÇÕES

INICIAIS

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A motivação inicial desta pesquisa surgiu a partir da minha trajetória como educador musical no Ensino Fundamental I e de regência em coros infantis associados a projetos sociais ou programas vinculados à implementação da música em escolas, utilizando o canto coral como linguagem para iniciação musical das crianças. A vinculação da prática pedagógica em escolas, junto com a regência, trouxe-me inquietações relacionadas à necessidade de buscar formas de atuação em regência coral aproximando-se de propostas difundidas pela área de Educação Musical, que pudessem motivar e estimular a participação das crianças vinculadas ao estímulo das habilidades necessárias para o canto coral.

O trabalho com o coro infantil não é uma tarefa simples. Grandes responsabilidades são destinadas aos profissionais que se dedicam a esta prática. Ao considerar estes profissionais como educadores, a tarefa de “educar” se remete não somente ao sentido musical, mas também ao cuidado especial referente à formação global da criança (LEAL, 1999, p.10).

Esta pesquisa se propõe a estudar a função e o desenvolvimento de jogos nos ensaios, como alternativa para promover significado no aprendizado coral e motivar a participação das crianças nesta atividade. Por conta de constatar a escassez de material sobre didática de coros infantis em português referindo-se à aprendizagem do repertório nos corais na forma de jogos, esta pesquisa, busca também fornecer embasamento teórico e propostas práticas para o uso efetivo do jogo nas rotinas de ensaio.

Os objetivos específicos buscam averiguar a compreensão e a utilização dos jogos nos ensaios em coros escolares da Diretoria Leste de Campinas. A coleta de dados, por meio de entrevistas, forneceu informações, oriunda dos regentes, que pudessem analisar quais são os usos e possibilidades dos jogos estarem no ensaios, de forma, que propicie o desenvolvimento da performance do coro. Também são propostos, nesta pesquisa, jogos de

autoria do próprio autor, que estimulem o desenvolvimento de habilidades importantes para a prática coral.

O ensaio é o momento em que são construídos os corais. Durante os encontros semanais entre o regente e as crianças, as atividades propostas ao longo do trabalho são responsáveis pela evolução artística dos grupos. Os regentes precisam adaptar a realidade do grupo a sua organização de como o ensaio deve ser conduzido. A prática coral pode ser muito rica em vivências, mas o desconforto gerado por ensaios mecanizados pode afastar a criança, desestimulando, assim, uma possível produção musical/artística individual futura.

Muitas crianças, nos projetos em que atuei, obtinham o primeiro contato com coral e suas diversas possibilidades de performance nos próprios ensaios e pouco conheciam anteriormente sobre o fazer coral. Assim, não compreendiam a necessidade de realizar determinados vocalizes ou repetições. Elas também não tinham muitas referências em relação às questões estéticas do canto coral infantil, dificultando a compreensão da necessidade de se aperfeiçoar em determinadas técnicas desenvolvidas.

Dentro das práticas de corais especificamente em escolas de educação básica, a necessidade de desconstruir a estrutura de ensaio tradicional coral é ainda mais evidente. As crianças nas escolas exercem diversas atividades e não estão inseridas nesse espaço educacional unicamente para aprender música. Assim, existe maior necessidade de os regentes promoverem a motivação para as crianças participarem do coro.

Refletindo sobre essas questões associadas aos estudos teóricos, observei a necessidade de existir um ensaio agradável para as crianças, no qual fosse possível proporcionar significado às atividades, incentivar a participação e criar vínculos da criança com o fazer musical. O regente, como condutor dos ensaios do coro, enfrenta o desafio de estimular nas crianças o desenvolvimento musical durante um ensaio prazeroso e dinâmico.

Observei que o jogo poderia servir como alternativa para promover maior participação nos ensaios; além de reprodutores, as crianças tornam-se criadoras e realizadoras do ensaio. Elas deixam de ocupar o espaço exclusivo de receptores do modo de cantar e se expressar, podendo dialogar com suas vivências anteriores com a criação do repertório musical e corporal.

Ressalto que a utilização dos jogos nos ensaios visa desenvolver artisticamente as crianças e não apenas proporcionar atividades lúdicas isoladas. O jogo, além de ser interessante por promover a participação das crianças, favorece que o coro se aperfeiçoe musicalmente e que todas as atividades vinculadas ao repertório podem tornar o aprendizado e repetições mais significativas.

Nesta pesquisa, não é proposto o desenvolvimento de um método de ensino coral ou a garantia de que, pelo jogo, o coro cantará melhor ou se aperfeiçoará com mais velocidade. A ideia é ampliar as concepções de um fazer coral em acordo com práticas e recursos do século XXI e propor alternativas para um ensaio mais atrativo cujas atividades possam estimular vivências mais variadas, desenvolvendo habilidades que também possam ser utilizadas em outras atividades artísticas ou sociais.

O primeiro capítulo aborda as relações entre as características do jogo com música e suas possibilidades de uso dentro das práticas corais. O jogo é analisado por suas características, possibilitando classificações e justificando suas funções dentro da pedagogia coral como proposta de vivências diversificadas nos ensaios. Em seguida, busca-se compreender a importância do jogo para o desenvolvimento global da criança e também para o processo de aprendizado.

Neste mesmo capítulo, encontra-se o estudo da importância e o funcionamento do jogo em métodos de musicalização que podem ser utilizados na pedagogia coral. Os jogos também proporcionam movimentação corporal utilizada em diversos coros infantis, denominados coros cênicos. A proposta de cantar movendo-se cria a necessidade de estimular nas crianças diversas habilidades simultâneas durante o ensaio. Também neste capítulo, estuda-se como a organização de conteúdos viabiliza a implementação dos jogos nos ensaios e propostas de momentos em que eles seriam utilizados dentro da construção da rotina.

O Capítulo 2 descreve a proposta metodológica desta pesquisa, embasada nos autores Laville e Dionne (1999). Esta pesquisa de caráter qualitativo é construída a partir de levantamento bibliográfico, entrevistas e análises.

As entrevistas buscaram compreender se os regentes entrevistados conheciam o potencial pedagógico do jogo e como são construídos suas rotinas de ensaio. Os regentes

forneceram dados relacionados à autonomia da construção dos ensaios e suas prioridades, relacionadas ao uso do jogo, durante o ano letivo.

O Capítulo 3 discute as entrevistas coletadas partindo das análises das categorias desenvolvidas durante o estudo dos dados. As categorias visam dialogar com os autores sobre as possibilidades, os usos e os motivos do jogo estar presente ou não nos ensaios dos regentes entrevistados e, dessa forma, propor alternativas da inclusão do jogo nas rotinas, favorecendo o desenvolvimento artístico/musical e social do grupo.

São desenvolvidas quatro categorias para esta discussão, tentando observar as realidades que os regentes possuem em seus espaços de atuação, principalmente em relação à autonomia que cada profissional possui para realizar seu trabalho. Além disso, baseado em sua formação e suas estruturas de trabalho, agrupam-se categorias relacionadas a, como cada um constrói sua rotina com a presença ou não do jogo como atividade constante e regular durante todo o ano letivo.

No capítulo 4 são apresentados os jogos praticados e desenvolvidos nos coros em que atuo como regente. Estes jogos foram pensados visando auxiliar os leitores desta dissertação ou aqueles interessados na área a ampliarem seus repertórios de atividades e como estimuladores de novos jogos. Todos os jogos são pequenas amostras das infinitas propostas possíveis dentro dos ensaios. Aponta-se ainda que com pequenas mudanças, os regentes podem criar novos significados justificando sua prática para as crianças nos ensaios.

A ideia não é promover atividades “mágicas”, como um guia didático que resolverá todos os problemas dos coros. Nenhum jogo foi pensado e escrito para problemas pontuais musicais ou para determinados tipos de coros infantis. Tudo pode ser repensado, recriado e “redesenvolvido” a partir da criatividade, do objetivo e do interesse dos regentes e das crianças do seu grupo.

No final desta pesquisa, apresentamos as considerações finais desenvolvidas a partir do estudo dos capítulos anteriores.

Espero que a leitura desta pesquisa motive e inspire os regentes para que ampliem suas possibilidades de trabalho e para que os verdadeiros beneficiados de todo este processo sejam as crianças cantoras, que cada vez mais possam criar afinidades e interesse

com as diversas possibilidades dos fazeres artísticos/musicais e que, de certa forma, também ampliem seus espaços de convívio social.

CAPÍTULO 1

O JOGO, A MÚSICA E SEU ENSINO NA PRÁTICA CORAL

A utilização do jogo na prática educacional no âmbito do coro infantil pode ser considerada como uma estratégia eficiente. Por meio dele, os ensaios tornam-se mais dinâmicos e variados, evitando o excesso de repetições mecânicas, pois, nos jogos, as repetições pertencem a um contexto promovido pelo próprio jogo, tornando-se mais significativas. Assim, evitaria a monotonia e possibilitaria que os coralistas estabelecessem novas relações, impulsionando o aprendizado. Os alunos ficariam mais motivados, e isso proporcionaria um desenvolvimento musical mais amplo e variado.

O que importa é que os alunos possam construir significados e atribuir sentido àquilo que aprendem. Somente na medida em que se produz este processo de construção de significados e de atribuição de sentido se consegue que a aprendizagem de conteúdos específicos cumpra a função que lhe é determinada e que justifica sua importância: contribuir para o crescimento pessoal dos alunos, favorecendo e promovendo o seu desenvolvimento e socialização (COLL, 2000, p.14).

Swanwick (2009) relata em seus estudos uma problemática associada a essas repetições em ensaios na prática das bandas e em corais nas escolas norte-americanas. Como, geralmente, os ensaios são executados com a finalidade evidente da supervalorização das apresentações e do gosto popular, as dinâmicas tornam-se desgastantes e caminham para uma não prática do ensino *musical* feito *musicalmente* (p.52), proposto pelo autor.

O principal objetivo destas aulas parece ser desenvolver um programa de música no formato de apresentação pública, mais do que promover uma experiência educacional musicalmente rica. Os métodos de ensino, por conseguinte, tendem a ser muito direcionados, e pode haver uma considerável repetição, nos ensaios, de uma literatura muito pequena, frequentemente dando origem ao tédio e à saciedade (SWANWICK, 2009, p. 52).

Estas propostas repetitivas possivelmente descartam os interesses oriundos dos alunos e suas culturas particulares. Tudo é direcionado aos resultados finais, sem uma análise do processo do aprendizado. O ensino torna-se mecânico, descartando os discursos pessoais.

Cada integrante do coro, quando introduzido a algum espaço educacional em música, já carrega uma cultura musical proveniente de suas vivências anteriores, mesmo que não tenha a compreensão para avaliar ou analisar as habilidades que traz. Cabe ao regente proporcionar as estratégias para essas análises e incentivar novas vivências ampliando, dessa forma, as possibilidades do fazer musical individual e coletivo. Ressalta-se a importância de que ocorressem também nos ensaios diálogos entre o regente e os alunos para um crescimento mútuo e uma identificação com a prática musical.

Dentro dos ensaios, a prática dos jogos, dependendo dos objetivos, pode proporcionar aos alunos vivências individuais e/ou coletivas. Por meio das propostas dos jogos, todos os jogadores teriam um papel importante ocorrendo explorações pessoais e resoluções de problemas, ampliando vivências e capacidades dos participantes. Segundo Swanwick (2009, p.67), é preciso que haja algum espaço para a escolha, a tomada de decisões e a exploração individual despertando a curiosidade dos alunos e promovendo o interesse no fazer musical. A observação das individualidades favorece ao regente a compreensão das tendências musicais e das características culturais de cada coralista.

Huizinga (1995) descreve o jogo como presente em todas as culturas e com distintas formas de manifestações. Seria uma ação inata dos seres humanos, porém, não é possível defini-lo com exatidão; portanto, devemos deter-nos em analisar suas características. Dentre estas, O jogo se apresenta como uma atividade voluntária:

O jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana (HUIZINGA, 1995, p.33).

Para Huizinga (1995), quando o jogo não é voluntário, torna-se uma atividade de imitação forçosa e não jogo propriamente dito. O autor discorre que as crianças apresentam

uma necessidade instintiva relacionada ao jogo, residindo neste fato a liberdade e o brincar pelo prazer, saciando os instintos para o seu desenvolvimento, diferente do adulto, que poderia dispensá-lo, caso isso não se transformasse em uma necessidade.

Freire (2005), contribuindo para a compreensão do jogo e levando em conta a dificuldade em defini-lo, descreve que, nele, existe a predominância da subjetividade. Os jogadores estão conectados ao universo do jogo mais do que ao mundo real. Ocorre uma expansão de possibilidades de ação que muitas vezes só são possíveis quando se está jogando. Porém, mesmo com esta predominância, ainda existe o real. Essa dinâmica do real com o não real é exemplificada com a brincadeira de cavalinho feita por crianças: “a escolha do objeto para ser o cavalinho não é totalmente aleatória. Escolher um bastão é mais comum do que a escolha de uma mesa, já que o movimento para subir no bastão aproxima-se mais do cavalinho real do que ao subir em uma mesa” (FREIRE, 2002, p. 2).

Quando o jogador torna-se ativo, estando envolvido com a prática do jogo em si e distanciado do universo real, ele aceita suas regras, proporcionando uma seriedade à existência do jogo. Mesmo quando ocorre uma atividade livre, durante o tempo de sua duração, as regras tornam-se sérias e necessárias de serem praticadas para a existência do jogo. O lúdico não exclui necessariamente a seriedade da prática do jogo pelos seus participantes.

O conflito entre o que é subjetivo e o que é objetivo no jogo também se reflete nas atividades pedagógicas. Os professores/regentes, quando propõem um jogo para as crianças, têm clareza em seus objetivos, divergindo das crianças, que podem praticá-lo pelo prazer de sua ação, o jogo pelo jogo. Muitas vezes, a recusa na infância do querer jogar pode estar associada ao desinteresse em um jogo desconhecido, que inicialmente poderia ser mais difícil de jogar. Os jogadores, a princípio, não estão jogando, porém, durante sua prática, é possível que ocorra um arrebatamento feito pelo próprio jogo. Huizinga (1995, p.11) cita o termo arrebatamento para descrever que “[...] todo jogo, é capaz a qualquer momento, de absorver inteiramente o jogador”. No momento em que as crianças descartam a obrigatoriedade da atividade, elas se inserem no universo subjetivo proposto pelo próprio jogo, tornando-se jogadoras ativas. “Saber jogar é saber estar presente em um determinado espaço e um determinado tempo e apenas estar neles” (FREIRE, 2002 p.69).

Quando o professor/regente propõe um jogo, as crianças podem não iniciar a atividade de forma voluntária, porém, no momento em que se integram à proposta e todas as ações são realizadas em função da própria atividade, são conduzidas ao universo do jogo. “Para que uma atividade seja um jogo, é necessário então que seja tomada e interpretada como tal pelos autores sociais em função da imagem que têm dessa atividade” (BROUGÈRE, 1995, p.22).

Kishimoto (1992) ressalta que se não houver, no caso do jogo desenvolvido em espaços educativos propostos pelo professor/regente, equilíbrio entre o proponente e a compreensão à liberdade dos jogadores, descartando o prazer e o interesse em exercer o jogo em si, ele se torna apenas material didático pedagógico.

Kishimoto (2006) considera que as qualidades do que é jogo podem variar de acordo com a cultura. Algumas atividades podem ser definidas como jogo e não-jogo ao mesmo tempo, dependendo do significado atribuído. A autora utiliza o exemplo dos índios para definir atividades de jogo e não-jogo. Uma pessoa de fora da cultura indígena, ao ver crianças índias usando arco e flecha para caçar animais pequenos, pode imaginá-las como participantes de uma brincadeira, porém, para os índios, a criança está se preparando para suas futuras habilidades de caça, necessárias à sobrevivência. Porém, para a criança que pratica a ação, pode ser jogo, dependendo da forma como realiza ou é apresentada a atividade.

Freire (2002, p.69) destaca que o jogo absoluto, sendo a entrega total ao universo do jogo, é apenas possível com as crianças, principalmente as mais novas, porém, ocorrem momentos em que elas se conectam de alguma forma ao mundo real por meio de objetos, palavras e sensações. Divergindo-se dos adultos que, “[...] progressivamente envolvidos em compromissos, confundem de tal forma jogo e tarefas, jogo e trabalho, que é necessário admitir que dificilmente encontraremos uma forma pura de jogo nessa fase da vida” (FREIRE, 2002, p.69).

Observa-se que, para a existência do jogo, é fundamental a delimitação de tempo e espaço. Quando não reconhecemos esses elementos presentes durante o jogo, não é possível praticá-lo. O espaço não é necessariamente físico, como uma quadra, é também um deslocamento do espaço real. Quando uma criança brinca de faz de conta, tudo o que ela vê

pode alterar seu significado real, deslocando-se para o universo do jogo, porém, quando a brincadeira termina, o espaço torna-se novamente igual ao da sua vida cotidiana.

Huizinga (1995) considera que todo jogo tem suas regras, e são elas que determinam aquilo que “vale” dentro do mundo temporário por ele circunscrito, elas são absolutas e não permitem discussão. Quando não são seguidas, não se está jogando conforme o esperado, criando, assim, uma desordem.

Segundo Vygotski (2000), por meio das brincadeiras e dos brinquedos, o prazer está vinculado também à compreensão e ao respeito às regras. “Comumente, uma criança experiencia subordinação a regras ao renunciar de algo que quer, mas aqui, a subordinação a uma regra e a renúncia de agir sob impulsos imediatos são os meios de atingir o prazer máximo” (VYGOSTKI, 2000, p. 131).

Nesta pesquisa, o jogo e a brincadeira serão tratados como termos sinônimos, por entendermos, segundo a perspectiva de Vygotski (2000), que existem regras em ambos e comumente os dois termos são utilizados como semelhantes.

Os jogos apresentam características variadas que permitem classificação, dentre elas, podemos destacar uma delas que distingue os jogos como competitivos e cooperativos. Nos jogos competitivos, as regras e os objetivos são construídos para que uma pessoa ou equipe se sobressaia dentre os participantes. A possibilidade de vencer o jogo é atrelada à exclusividade do jogador que teve um desempenho mais eficiente, atingindo os objetivos com primazia em relação aos demais, tornando-se o vencedor.

Os jogos cooperativos são aqueles em que os participantes não estão uns contra os outros, ou seja, é necessário ter a cooperação de todos para a conquista eficiente e satisfatória dos objetivos. As ações positivas em relação ao jogo não são méritos exclusivos de determinados participantes que apresentaram desempenho melhor, elas são almeçadas pelo desejo mútuo e realizadas com a colaboração de todos.

Os jogos cooperativos desempenham um importante papel no processo educacional dos alunos. É importante e necessário no desenvolvimento intelectual do educando, nos aspectos físico, emocional e na formação de uma consciência social, crítica, criativa, solidária e democrática (CORTEZ, 1996, p. 8).

Caillois (1990, p.32) classifica os jogos em quatro categorias, de acordo com suas características gerais. “Estas características são postas como pertencentes aos jogadores enquanto estão na ação em si. Estes são classificados como: *Agôn*, *Alea*, *Mimicry*, *Ilinx*.”

São classificados como *Agôn* os jogos que envolvem competição e treinamento. A sua prática resulta na existência de um vencedor. O jogador que vence é aquele que, dentro da igualdade de regras perante todos, supera os adversários com perseverança e mérito pessoal e demonstra superioridade em relação aos demais. Estes jogos são encontrados nos esportes de rendimento e jogos competitivos de uma forma geral. É necessário que um indivíduo ou uma equipe dentre os membros do universo do jogo se destaque. Por conta da sua superioridade naquele instante perante os demais, surge como vencedor.

Na prática coral, os jogos *Agôn* proporcionariam o desenvolvimento individual dos coralistas. O grupo também aprimoraria suas habilidades com as buscas pessoais, proporcionando desenvolvimento do coletivo. É importante ressaltar que o excesso de competitividade no grupo de forma desorganizada e fora de contexto poderia resultar em um coro cujos integrantes sejam desunidos, indo contra a prática do coro, considerada como canto coletivo.

Alea são os jogos cujos requisitos para vencer são sorte ou azar. Esses tipos de jogos, contrapondo-se aos *Agôn*, excluem a necessidade do treinamento para o aprimoramento do jogador. Dessa forma, colocam, durante sua execução, os participantes em igualdade de condições de vencer. Jogos de apostas, como dados, são enquadrados nesse grupo. Não é necessário um determinado virtuosismo para ser ganhador. Nestes jogos, existe geralmente um vencedor como no *Agôn*.

Mesmo sendo um jogo de sorte ou azar, seria possível usá-lo na prática educacional nos ensaios, como no caso do sorteio de alguma função específica que seria desempenhada no repertório por cada criança durante o ensaio, trazendo novos desafios aos coralistas. Todos os tipos de jogos associados e organizados a um conteúdo pré-selecionado pelo regente tornam-se estimulantes e seriam uma estratégia útil para variar as rotinas de ensaio, evitando o desgaste.

Os jogos *Mimicry* apresentam características de aceitação da ilusão temporária e de deslocamento do real para o imaginário. A mímica, o disfarce, o universo do faz de conta

estão presentes nesses jogos. Para as crianças “[...] este jogo surge com a imitação do universo dos adultos, dessa forma, o sucesso de brinquedos de objetos em miniaturas como bonecas e carrinhos. A necessidade em imitar o outro também acrescenta os motivos da existência destes jogos” (Callois, 1990, p. 41).

Nesse jogo, não ocorre necessariamente a existência de um vencedor. Quanto mais vivências os jogadores têm em relação às atividades que pretendem imitar ou encenar, maior a facilidade em executá-las. Para as crianças, o faz de conta normalmente está vinculado a situações que eles já viram ou vivenciaram, criando, assim, um repertório mais amplo para a realização deste jogo.

Quando as propostas dos jogos tipo *Mimicry* não permitem associação a nada já existente na vida cotidiana, ela dificulta a prática significativa para os seus jogadores. Seriam necessárias atividades anteriores para estimular o repertório de ações que favoreceriam o funcionamento deste jogo.

Para um funcionamento adequado de jogos do tipo *Mimicry* nos ensaios, seria necessário conhecer as vivências e culturas dos integrantes do coro, criando um repertório dos temas lúdicos a serem abordados inicialmente para o desenvolvimento das atividades, tornando-os também muito úteis para os corais cênicos¹.

Illinx apresenta características da busca do estado de vertigem de seus jogadores. Uma prática associada ao sensorial, à busca de uma instabilidade sensorial instantânea possível, dentre outras formas, por meio de giros. Os parques infantis encontrados em escolas e praças, com brinquedos tradicionais, como balanço e gira-gira, proporcionam esse tipo de prazer. A prática do balanço é realizada em diversas fases da vida. No acalento materno já existe o balanço; na vida adulta, há uma busca por parques com brinquedos elétricos grandiosos que proporcionam a mesma sensação de vertigem.

Todos os tipos de jogos são possíveis de serem utilizados como estratégia de ensino nas práticas corais, o regente precisaria adequá-los às necessidades do grupo, variando as propostas e favorecendo, assim, o desenvolvimento do grupo.

Para os coralistas, os jogos funcionariam como um momento de descontração no ensaio, momento que é dinâmico e entretém. O regente, tendo o papel de guia dos jogos e

¹ Prática coral com a utilização de movimentação cênica.

organizador do ensaio, têm clareza dos motivos da realização da atividade e sabe quais são os objetivos a serem alcançados.

Uma atividade de aprendizagem, controlada pelo educador, toma um aspecto de brincadeira para seduzir a criança. Porém, a criança não toma a iniciativa da brincadeira, nem tem o domínio de seu conteúdo e de seu desenvolvimento. O domínio pertence ao adulto, que pode certificar-se do valor do conteúdo didático transmitido desta forma (BROUGÈRE, 1995, p.96).

Ressalta-se que esses conteúdos elegidos pelo educador não são necessariamente as habilidades que o grupo vai adquirir por meio dos jogos. Dentro dos imprevistos possíveis ocorrentes em sua prática, o jogo pode estimular amplos conhecimentos simultâneos e espontâneos.

Se a liberdade valoriza as aprendizagens adquiridas na brincadeira, ela produz também uma incerteza quanto aos resultados. Daí a impossibilidade de assegurar aprendizagens de um modo preciso. [...] Não se pode confiar na brincadeira, mas não se pode evitar um convite para a brincadeira (BROUGÈRE, 1995, p.104).

1.1 O jogo e a criança

As crianças são inseridas na cultura das brincadeiras pelos adultos com quem elas convivem. Segundo Brougère (1995), as atividades executadas com a finalidade de descoberta da própria criança são consideradas culturalmente como brincadeiras. O autor também considera a brincadeira como um aprendizado social, portanto, aprende-se a brincar. “A brincadeira, portanto, supõe a capacidade de considerar uma ação de um modo diferente [...] é o que permite distinguir a briga de verdade daquela que não passa de uma brincadeira” (BROUGÈRE, 1995, p. 99). Esta idéia se contrapõe as características descritas por Huizinga (1995), relacionando o jogo como atividade voluntária. O jogo utilizado pedagogicamente torna-se jogo à partir do momento que os jogadores são absorvidos pela própria atividade.

Koudela (2007) sugere que, por meio do brincar, as habilidades para enfrentar as crises são desenvolvidas. Desde que respeitem as regras dos jogos, as crianças estão livres

para explorar todas as suas possibilidades. Toda forma criativa e inusitada é aplaudida pelos outros jogadores. Nessas atividades, é oferecido um espaço para exercer a liberdade, o respeito pelo outro e a responsabilidade.

Vygotski (2000) conclui que, por meio dos brinquedos, as crianças começam a criar situações imaginárias, distintas das crianças muito pequenas que buscam satisfazer seus desejos imediatamente. As crianças no início da idade pré-escolar buscam o brinquedo para suprir desejos que não são possíveis de serem imediatamente supridos ou esquecidos, envolvendo-se no universo da imaginação chamado de brinquedo.

Por meio destas situações imaginárias, as crianças começam a agir de uma forma imaginativa e não só visual: *“A criança vê um objeto, mas age de maneira diferente em relação aquilo que vê. Assim, é alcançada uma condição em que a criança começa a agir independente daquilo que vê”*² (VYGOTSKI, 2000, p.127). As crianças criam novos significados aos objetos. Usando a imaginação e o brinquedo, ultrapassam as ações além do que é visualmente esperado. Dar um novo significado a um objeto ou uma ação estimula o surgimento de novas ações.

Por meio dos brinquedos, é proposto à criança um espaço em que os objetos não necessariamente determinam suas ações. As palavras adquirem mais significados e, por meio delas, um universo de possibilidades se amplia. Um pedaço de caixa de papel, a partir da palavra carrinho, cria um novo significado à caixa e possibilita novas combinações de ideias em relação ao seu uso e ao ambiente que ela pertence.

A ação numa situação imaginária ensina a criança a dirigir seu comportamento não somente pela percepção imediata dos objetos ou situações que a afeta de imediato, mas também pelo significado desta ação. [...] No brinquedo, o pensamento está separado dos objetos e as ações surgem das ideias e não das coisas (VYGOTSKI 2000, p.127).

Pelo brinquedo/brincadeira a criança encontra o desafio de agir contra seus desejos imediatos, resultantes dos conflitos das regras apresentadas, surgindo situações em que observa a necessidade do autocontrole.

² Grifo do próprio autor.

Continuamente a situação do brinquedo exige que a criança aja contra o impulso imediato. A cada passo que a criança vê-se frente a um conflito entre as regras do jogo e o que ela faria se pudesse, de repente, agir espontaneamente. No jogo, ela age de maneira contrária à que gostaria de agir. O maior auto controle da criança ocorre na situação do brinquedo [...] (VYGOTSKI, 2000, p. 130).

O autor também considera possível, por meio do brinquedo, que a criança demonstre comportamentos superiores ao esperado para sua idade. Com o brinquedo, ela cria a *Zona de Desenvolvimento Proximal* – sendo a definição do espaço entre a *Zona de Desenvolvimento Real*, que são as atividades que as crianças podem realizar sozinhas e a *Zona de Desenvolvimento Potencial*, no qual, as crianças conseguem realizar a atividade com alguma ajuda. “A Zona de Desenvolvimento Proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário” (VYGOTSKI, 2000, p.113).

Na prática coral, usualmente é sugerida a utilização de agrupamentos de idades variadas, porém, sem um distanciamento etário muito abrangente. Seguindo a teoria de *Zona de Desenvolvimento Proximal*, as crianças mais novas teriam mais possibilidades de realizar determinadas atividades se trabalhassem com o auxílio de outras mais velhas ou mais experientes na prática coral, elevando a qualidade musical e social do grupo.

Joly (1997) sugere algumas possibilidades de agrupamento, da mais restrita à mais ampla formação, exemplificando as possíveis variações etárias em um mesmo coro e normalmente construídas nos coros brasileiros:

- Opção A: de 7 a 9 anos,
de 10 a 12 anos e
de 13 a 15 anos.
- Opção B: de 7 a 10 anos e
de 11 a 15 anos
- Opção C: de 7 a 12 anos e
de 9 a 15 anos (JOLY, 1997, p.12).

A utilização de propostas, nas quais, um único jogo apresenta dificuldades variadas, promove que grande parte das crianças se sintam desafiadas durante a mesma brincadeira.

1.2 O jogo e a educação na prática coral

Existem aspectos que associam o jogo e a música como semelhantes: os dois não estão associados diretamente com a vida prática e não apresentam necessariamente verdades absolutas. O jogo e a música muitas vezes transcendem estes fatores.

Ratzerdorf (2002) conclui que a prática musical pode ser uma das artes com espírito mais competitivo, um dos aspectos que pode caracterizar o jogo. Pode-se citar diversos eventos históricos, como a competição entre os compositores ingleses Handel e Scarlatti; uma disputa entre órgão e cravo provocada pelo cardeal Ottoboni em 1709 ou a competição entre cantoras e cantores barrocos, na qual a demonstração de maior virtuosismo vocal representava a qualidade superior do cantor. Iniciando com Alessandro Scarlatti e terminando com Handel, a moda na segunda metade do século XVIII era a execução cada vez mais rápida e leve das linhas vocais. Nessa suposta competição “[...] conseqüentemente prevaleceu a busca da leveza e agilidade na voz e a competição por atingir notas cada vez mais agudas [...]” (RATZERDORF, 2002, p.19).

Nas atividades de musicalização nos ensaios de canto coral, a apresentação de situações novas é muito estimulante para os alunos dentro do processo de aprendizagem. Dessa forma, os conteúdos que necessitam de repetição para o exercício da memória se tornam mais dinâmicos. Quando se brinca, não existe a preocupação com a aquisição de conhecimento ou o desenvolvimento de qualquer habilidade física ou mental, tornando o aprendizado mais “divertido”.

[...] as crianças estão mais dispostas a ensaiar novas combinações de ideias e de comportamentos em situações de brincadeira que em outras atividades não recreativas. Estudos como os de Bruner (1976) demonstram a importância da brincadeira para a exploração. A ausência de pressão do ambiente cria um clima próprio para investigações necessárias a soluções de problemas. Assim, brincar leva a criança a tornar-se mais flexível e buscar alternativas de ação [...] (KISHIMOTO 2006, p.26).

Alguns métodos de educação musical podem ser implantados na prática coral de forma muito eficiente. No início do século XX, a sociedade europeia, com a finalidade de abandonar os pensamentos individualistas, entra no novo século com ideais mais coletivistas

e democratizantes. Ocorre um esforço por parte dos educadores na busca de métodos com “propostas de natureza artística, capazes de atuar nos âmbitos individual e coletivo, buscando aperfeiçoar as qualidades e a sensibilidade humana, graças à aproximação com a arte” (Fonterrada, 2003, p.85).

Brito (2003) destaca que é também por meio dos jogos que podemos associar o movimento à aprendizagem musical. O uso do corpo está ligado à maior eficiência do estudo do ritmo.

É fato indiscutível que o ritmo se aprende por meio do corpo e do movimento. A partir dos movimentos naturais dos bebês e crianças, ampliando suas possibilidades de expressão corporal e movimento, garante a boa educação rítmica e musical (BRITO, 2003, p.145).

O jogo rítmico é a associação da prática do jogo ao ensino de música-ritmo. Diversas habilidades podem ser desenvolvidas por meio dessa prática. Esse tipo de jogo também associa o estudo do ritmo ao movimento corporal.

Um dos grandes estudiosos dessa prática é Émile-Jacques Dalcroze (1865-1950), educador musical suíço e professor do Conservatório de Genebra. Dalcroze criticava a prática de ensino coletivo de música na sua época, pois não eram utilizadas atividades de movimentação corporal, priorizando um ensino focado na compreensão dos conteúdos, e não na sua execução. Assim, era visível a dificuldade de aprendizado de percepção e harmonia. Nos estudos de solfejo, os alunos da época apresentavam o mesmo problema, entendiam o conceito do intervalo, porém, muscularmente, não conseguiam cantar as melodias. Desse modo, Dalcroze iniciou seus estudos associando a escuta e a movimentação corporal.

Seus estudos, mesmo dedicados a competências individuais, que são intensamente vivenciadas pelo aluno, reúnem capacidades psicomotoras, sensíveis e mentais, que também são pensadas como agentes de educação coletiva.

A música não é mais um objeto unicamente externo ao corpo. O corpo se torna uma unidade ouvinte; o sistema desconecta a música como uma experiência puramente intelectual, transformando-a também em uma vivência corporal.

Fonterrada (2003) analisa que as atividades propostas por Dalcroze partem de movimentos básicos, como andar, correr, saltar, arrastar-se e deslocar-se em diferentes direções. Assim, os alunos expressam o que ouvem por meio dessa movimentação.

Os exercícios corporais visam, especificamente, propiciar a aquisição do automatismo, combinar e/ou alterar movimentos, dissociá-los, estimular a concentração, a memória e a audição interior, promover a rápida reação corporal a um estímulo sonoro ou explorar o espaço em diferentes planos e trajetórias [...] (FONTERRADA, 2003, p. 123).

Os métodos de ensino tradicionais tratam como se fosse possível a separação entre corpo e mente. O aprendizado está desassociado das práticas corporais. Isso torna o processo mais teórico e prioriza somente o acúmulo de informações. A utilização do corpo, para Dalcroze, ampliaria a consciência de tempo e espaço dos organismos, caminhando para maiores possibilidades de expressão.

Mariane (2011) descreve que a experiência rítmica para as crianças e sua movimentação são imediatas e repercutem corporalmente de forma instantânea. Por meio de movimentos corporais cotidianos das crianças, é possível expressar diversos elementos da música além do próprio ritmo. O uso da corporalidade também proporciona para o aluno uma ampliação de estratégias de expressão e, ao mesmo tempo, estimula a criatividade.

É importante o regente também estar atento aos objetivos do movimento e suas qualidades. Evitar o vício da associação de alguns movimentos com determinados estímulos sonoros é importante. O objetivo principal é criar uma verdadeira consciência rítmica, e não um simples condicionamento corporal a partir de estímulos sonoros. A variedade destes movimentos e exercícios pode ser acompanhada de propostas de improvisações, proporcionando, assim, um espaço para novas combinações sonoras e corporais.

É necessário proporcionar aos alunos vivências em que eles possam descobrir e explorar as diversas possibilidades do corpo. A função destas propostas é descobrir um novo corpo capaz de movimentar-se e expressar-se com todas as suas capacidades de movimento. Quanto mais elementos corpóreos os alunos adquirem, mais possibilidades de jogos rítmicos variados e complexos vão surgindo. Essas descobertas podem facilitar o surgir de corpos conscientes e rítmicos.

Silva (2011) descreve que Zoltan Kodály (1882- 1967), educador musical húngaro, desenvolveu um trabalho científico de registro e resgate da música tradicional de seu país. A partir destas catalogações, um método foi introduzido nas escolas húngaras; as músicas folclóricas e nacionalistas foram utilizadas dentro dos espaços escolares como estratégias para o ensino focado principalmente no canto, no solfejo e na alfabetização musical. “O uso da voz como ponto de partida para a musicalização permite que ela aconteça em grupo e possibilita a inclusão de participantes, independentemente de seu poder aquisitivo, pois não há necessidade de adquirir um instrumento” (SILVA, 2011, p.66).

Como uma organização de conteúdos, o ensino do solfejo pode se iniciar pela escala pentatônica³. A presença dessa forma de escala é muito comum nas canções folclóricas, ocorrendo maior identificação por parte dos alunos. É importante identificar se as escolhas do repertório para a construção dos jogos são de fato pertencentes ao universo cultural dos coralistas.

Ampliar o conhecimento dos alunos com cantigas novas favorece o repertório de jogos que eles podem executar fora dos ensaios, porém, é relevante variar com aspectos mais familiares para que, ao mesmo tempo que se amplie este repertório, ocorra uma identificação com as atividades.

Diversos jogos rítmicos que não possuem melodias fazem parte do cotidiano das crianças, principalmente durante sua vida escolar. O *Adoleta*, jogo de roda com bater de mãos, é muito conhecido e utilizado nos espaços educacionais. A princípio, ele é unicamente rítmico, sem melodia, porém, é possível adaptá-lo utilizando o método Kodály, incluindo em sua rítmica as notas do intervalo de terça menor. Exemplifica-se com as notas sol e mi descendentes representadas a seguir por *s* e *m* e com a notação rítmica proposta por Kodály para a iniciação musical.

³ Conjunto de escalas formadas por cinco notas ou tons.

A	do	le	ta	lepe	tipe	tipo	La	lesca	fecom	choco	la
s	m	s	m	ss	mm	Ss	M	Ss	mm	ss	m
											
a	do	le	ta	puxao	rabo	dota	Tu	quemsa	iu	foi	tu
s	m	s	m	ss	mm	Ss	M	Ss	m	s	m
											

Quadro 1. Adoleta exemplificada.

Como o tempo de concentração da criança não é constante, o regente tem que estar atento, com a finalidade de evitar o desconforto gerado por repressões abusivas entre o regente e os coralistas, exigindo a atenção de todos. Propostas mais lúdicas, como jogos de atenção e concentração, estimulariam essa necessidade da prática coral de forma mais gradativa.

Os jogos de atenção podem estar presentes durante todo o ensaio, de forma rápida e curta. Ocorrendo uma dispersão do grupo entre uma canção e outra a ser ensaiada, alguma atividade como *vivo ou morto* ou *siga o mestre*, entre outras, serviria como meio de resgatar a atenção dos coralistas que pode ter sido perdida em um momento de intervalo. O jogo *siga o mestre*, no qual o próprio regente pode ser o mestre, também fortalece o hábito dos alunos para constantemente olharem o regente como guia musical durante as execuções das músicas.

A utilização da linguagem corporal pode ser incluída nos ensaios por meio dos jogos dramáticos. O uso de movimentação cênica no ensaio coral infantil é muito comum dentro do repertório popular. Usualmente, são utilizadas coreografias em corais, sendo essa prática denominada coro-cênico.

Os objetivos do uso de jogos teatrais para o coro são:

- Motivar a criatividade, iniciativa e atenção;
- Desenvolver a consciência de grupo (habilidade de extrema importância para o trabalho coral);
- Desenvolver um repertório de movimento e exploração corporal. O desenvolvimento do coralista integralmente;
- Facilitar, por meio dos jogos, a memorização da letra das canções;
- Estimular a desinibição para *performance*.

Jogos teatrais, experimentados em sala de aula, devem ser reconhecidos não como diversões que extrapolam necessidades curriculares mas sim como suportes que podem ser tecidos no cotidiano, atuando como energizadores e/ou trampolins para todos. Inerente a técnicas teatrais são comunicações verbais, não-verbais, escritas e não-escritas. Habilidades de comunicação, desenvolvidas e intensificadas por meio de oficinas de jogos teatrais com o tempo abrangem outras necessidades curriculares e a vida cotidiana (SPOLIN, 2006, p.20).

Spolin (2007) analisa que os jogos são baseados em problemas a serem resolvidos. As regras ou estruturas dramáticas são divididas em: *Onde*, *Quem* e *O quê*. O professor proporciona o desafio e se transforma em parceiro dos alunos no projeto artístico.

Onde é a descrição do ambiente por meio dos reais ou imaginários objetos existentes no espaço real escolhido pelo tipo de jogo. *Quem* está relacionado à discussão de que tipo de atitudes definem as características das personagens que participarão. *O quê* são as ações possíveis dos personagens baseados nas escolhas de *Onde* e *Quem*.

O foco, segundo a autora, é o problema apresentado no jogo. Cada jogador, individualmente ou em grupo, tem que solucioná-lo, dando movimento ao jogo. O foco não é entendido como o objetivo do jogo, é apenas o impulso para seu funcionamento. Durante o jogo, ao mesmo tempo que são atuantes, todos também são plateias da atividade. Dessa forma, a avaliação pode ser feita de forma conjunta, analisando a construção do processo criativo.

Uma vez estabelecidos o *Onde*, o *Quem* e o *O quê* agirão por si mesmos. *Onde*, *Quem*, *O quê* são o campo (estrutura) no qual o jogo acontece. Por, exemplo, no futebol: *Onde* é o campo [...]; *Quem* é o goleiro [...]; *O quê* é a atividade de chutar a

bola, driblar o adversário, marcar gols [...] O FOCO do jogo é o *olhar para a bola*⁴ (SPOLIN, 2006, p.48).

Por meio dos jogos dramáticos, é possível que o entendimento da linguagem, do texto e da expressividade da música seja facilitado quando os cantores conseguem se colocar no eu-lírico das canções por meio dos jogos.

O ajustamento da realidade a suposições pessoais é superado a partir do momento em que o jogador abandona a sua história de vida (psicodrama) e interioriza a função do foco, deixando de fazer imposições artificiais a si mesmo e permitindo que as ações surjam da relação com o parceiro (KOUDELA, 2007, p. 23).

Dentro da rotina de ensaio coral, os jogos teatrais podem ser feitos logo no início da atividade, podendo ser usados como aquecimento corporal. Os jogos escolhidos terão maior significado para os alunos se estiverem associados ao repertório. Essa investigação corporal servirá como base para a construção das coreografias, já que os alunos terão construído um repertório de movimento.

A utilização da dramatização também pode favorecer na memorização das letras. É comum a memorização do repertório na prática de coro infantil, muitas vezes por conta dos coros estarem associados a algum projeto social, o que demandaria um gasto financeiro para as cópias, ou mesmo pela dificuldade de leitura dos coralistas. A utilização da letra escrita será um obstáculo maior nos ensaios se os alunos não apresentarem fluência na leitura. Assim, a variedade de formas na prática de memorização pode ser facilitadora nos ensaios.

Registrar os ensaios com gravações de vídeo e depois analisá-las junto com os coralistas promove um avanço no grupo, é estimulante e sugere uma avaliação das atividades que deram maior resultado e podem ser novamente utilizadas, além de direcionar o trabalho para a escolha de novos conceitos e desafios.

Conhecer outros grupos de estilos variados em apresentação, muitas vezes, leva as crianças coralistas a compreenderem a necessidade de ensaiar e de fazer algumas repetições. A observação da própria apresentação do grupo também finaliza um ciclo de

⁴ Grifo do próprio autor.

atividades. Proporcionar o debate depois da apreciação cria um espaço no qual as crianças podem se posicionar e ampliar o senso crítico em relação às apresentações vistas.

Shimiti (2003, p.4) considera que o regente também é o avaliador dos resultados do grupo, pois “[...] todo reforço positivo ajuda o aprimoramento de atitudes; as crianças deverão se sentir valorizadas no ensino e por ele [...]”. Esse estímulo positivo gera nos coralistas segurança para executarem determinadas propostas. A manutenção desse ambiente agradável, confortável e seguro para os coralistas aproxima os alunos da prática musical e estimula o surgimento de espaços nos quais as crianças podem se expor e se expressar de forma mais livre e criativa.

1.3 Organização de conteúdos na prática coral

A escolha dos conteúdos a serem realizados nas atividades corais precisa atender às necessidades dos coralistas, respeitando sua pluralidade, suas habilidades e os objetivos estabelecidos pelo regente, os quais ele acredita serem necessários para o desenvolvimento crescente e equilibrado do grupo.

A educação profissional deverá estar atenta para esta realidade, procurando caminhos que atendam aos objetivos do curso, perfil do aluno e do profissional que se pretende formar por meio de propostas e estratégias de ensino-aprendizagem que identifiquem e valorizem o desenvolvimento dos alunos. Direcionar-se para o desenvolvimento de competências e habilidades considerando a pluralidade cultural, estimulando o educando a articular vários saberes oriundos de diversas esferas de forma reflexiva e crítica (BRAGA, [s.d.], p.92).

A organização dos conteúdos e as escolhas das atividades necessitam de constante reflexão dos regentes. O equilíbrio entre o que precisa ser aprendido dentre as especificidades do canto coral e os interesses oriundos das crianças pode ser construído por meio da forma que as propostas são conduzidas durante o ensaio.

As pessoas desenvolvem uma intensa atividade construtiva, quando realizam atividades específicas. A tentativa de ensinar conteúdos específicos não é intrinsecamente negativa; tudo depende de quais conteúdos se quer ensinar e,

sobretudo, de *como eles são ensinados e como eles são aprendidos*⁵ (COLL, 2000, p.12).

Coll (2000, p.12) define conteúdo como “conjunto de conhecimentos ou formas culturais cuja assimilação e apropriação pelos alunos e alunas é considerado essencial para o seu desenvolvimento e socialização”. Os enfoques a serem dados e direcionados são divididos em três grupos: conteúdos atitudinais, conceituais e procedimentais. É importante ressaltar que o aluno aprenderá de forma simultânea os conteúdos, porém, as ações educativas podem priorizar determinados interesses educativos, variando de acordo com a estrutura da proposta.

Os conteúdos atitudinais são relacionados às ações individuais e à afetividade, que são influenciadas pelo social. Sua formação e mudança operam em três componentes: cognitivo (crenças e conhecimentos); afetivo (sentimentos e preferências) e conduta (ações manifestadas e declarações de intenções). “Podemos definir, então, atitudes como tendências ou disposições adquiridas e relativamente duradouras a avaliar de um modo determinado um objeto, pessoa, acontecimento ou situação e a atuar de acordo com essa avaliação” (SARABIA, 2000, p.122).

Na prática coral, os conteúdos atitudinais compreendem “participação, cooperação com o grupo, respeito e valorização ao colega e a diversidade musical e desenvolvimento de atitude coralista: freqüência, pontualidade, disciplina, cuidado com material didático” (BRAGA & TOURINHO, 2013, p. 51).

O coro é um espaço social na vida das crianças participantes. É necessário compreender seu funcionamento e sua linguagem, observando que o coletivo é fator fundamental nesta prática. Os jogos cooperativos podem fortalecer o vínculo social e afetivo de seus participantes.

Os jogos cooperativos foram criados com o objetivo de promover a auto-estima, juntamente com o desenvolvimento de habilidades interpessoais positivas. E muitos deles são orientados para a prevenção de problemas sociais, antes de se tornarem problemas reais (BROTO, 2002, p.46).

⁵ Grifo do próprio autor.

Nos ensaios, é necessário garantir comunicação, cooperação e aceitação de todos, estimulando unidade e o companheirismo entre os participantes. O estímulo também destes laços entre os coralistas favorece a não evasão da prática coral e aumenta o interesse nessa linguagem essencialmente coletiva.

O canto individual pode gerar na criança desconforto por motivos de inibição, divergindo do canto coletivo, no qual a exposição dos participantes é encoberta pela participação de todos. O mesmo acontece nos jogos cooperativos, em que todos podem se expressar dentro do grupo, proporcionando maior acolhimento: “jogando cooperativamente temos a chance de considerar o outro como um parceiro, um solidário, em vez de tê-lo como adversário, operando para interesses mútuos e priorizando a integridade de todos” (BROTO, 2002, p.54).

A prática desses jogos é muito interessante, principalmente quando um novo grupo se inicia. Como é possível que os participantes ainda não se conheçam, possibilita-se, desta forma, unidade para o grupo, evitando a inibição dos participantes e estimulando mais um vínculo para a permanência dos coralistas.

Fortin (2011) descreve quatro fatores psicossociais que determinam a natureza cooperativa eficaz:

A cooperação: Este fator compreende a comunicação, a coesão, a confiança e o estabelecimento de relações interpessoais positivas; a palavra chave é o auxílio mútuo.

A aceitação: Os participantes devem se aceitar como tal são. Este é um dos fatores mais importantes das atividades cooperativas; ninguém é eliminado ou rejeitado pelo grupo.

O engajamento: Cada pessoa contribui para o êxito da tarefa comum de acordo com sua capacidade. Todos por um e um por todos.

O prazer: Os participantes jogam, antes de tudo, para se divertir. Um jogo ou um esporte desprovido de prazer significa que seu verdadeiro sentido foi perdido (FORTIN, 2011, p.13).

A cooperação é de extrema importância na prática coral como canto coletivo para estimular a consciência do grupo, no qual todos são importantes e devem ser valorizados, estimulando unidade. Estabelecendo estas relações interpessoais, as crianças terão outras

razões extramusicais para se manter no coro, evitando a evasão. Estimular laços afetivos entre os coralistas é positivo e mantém um grupo coeso.

Jogos cooperativos conduzidos visando a aceitação, como proposto por Fortin (2011), reforçam a autoconfiança das crianças, e o prazer aguça mais o interesse em se manter no coro e aprender música.

Pozo (2000) caracteriza conceito como a compreensão e assimilação de dados e fatos, possibilitando cognitivamente a realização de relações significativas para a interpretação e aprendizagem de determinados conteúdos. Os fatos e dados são aprendidos por meio de memorização pontual, enquanto o conceito torna-se a organização desses fatos e dados impulsionando novos conhecimentos.

[...] fatos e os dados são aprendidos de modo literal, enquanto os conceitos são aprendidos em relacionando-os com os conhecimentos prévios que se possui. Por isso, a aquisição de dados e fatos baseia-se na memorização, enquanto a compreensão de conceitos deve ser significativa. Isso faz com que o ensino de dados factuais possa ser feito sem levar muito em conta os conhecimentos prévios; no entanto o ensino de conceitos somente será eficaz se partir dos conhecimentos prévios dos alunos e conseguir ativá-los e vinculá-los adequadamente com o material de aprendizagem (POZO, 2000, p.27).

Braga e Tourinho (2013) consideram que os conteúdos conceituais são os relacionados à leitura musical, como leitura de partituras específicas para coral, sinais musicais, intervalos, repertório, fraseologia, harmonia, desenho melódico, características estilísticas, esquemas analíticos de uma peça, estrutura da obra (estilo, forma, motivo, andamento, textura, timbre, dinâmica – em momentos de apreciação musical, utilizando vocabulário musical adequado–, tessitura, extensão, linha melódica, letra, arranjo, entre outros), criação de arranjos e composições vocais, aspectos de fisiologia e higiene vocal, classificação vocal, tessituras e tipo de vozes.

O repertório pode ser escolhido de forma gradativa para poder alcançar as necessidades conceituais dos coralistas. Sendo traçado um objetivo de conteúdos que precisam ser explorados, todas as atividades no ensaio podem estar vinculadas a essas escolhas.

A compreensão da partitura e sua leitura favorece o avanço do coro em questões técnicas musicais. A organização destas atividades no ensaio, se for associada ao repertório

e às dificuldades de compreensão da estrutura musical das canções, favorecerá o ensino significativo.

A visualização da partitura favorece também a prática da abertura de vozes dentro do coro infantil. Ver concretamente a divisão de naipes na partitura otimiza a compreensão e apropriação da linha melódica à qual o coralista pertence.

Os últimos conteúdos eleitos são os procedimentais, sendo as formas determinadas e concretas na maneira de agir com a finalidade de alcançar uma meta estabelecida. Segundo os autores Coll e Valls (2000), trabalhar os procedimentos revela a capacidade de saber fazer e agir de forma mais eficiente por meio de um conjunto de ações ordenadas, utilizando os conhecimentos adquiridos durante o processo, vinculados a todos os demais conteúdos.

Trata-se sempre de formas determinadas e concretas de agir, cuja principal característica é que não realizadas de forma arbitrária ou desordenada, mas de maneira sistemática e ordenada, uma etapa após a outra e que essa atuação é orientada para a consecução de uma meta (COLL e VALLS, 2000, p.78).

Na prática coral os procedimentos são associados à técnica vocal. A manipulação da matéria prima “voz” compreende: impressões globais do som, afinação, dicção, articulação, projeção vocal, exploração de parâmetros musicais – como intensidade e andamento –, apoio respiratório, improvisação, relaxamento muscular, postura, uso da linguagem corporal, influenciando na interpretação e performance musical.

Por meio das escolhas do regente em relação aos métodos de técnica vocal a serem utilizados no ensaio, as prática dos jogos também se incluem para fortalecer a educação significativa durante os exercícios vocais. De forma gradativa e criativa, o regente pode desenvolver as vozes das crianças para a prática coral também com propostas significativas e variadas. Vale ressaltar que o resultado sonoro do grupo é responsabilidade do seu condutor; durante os ensaios, ele (regente e/ou preparador vocal) obtém a função de avaliar a produção sonora coletiva, sendo responsável pelo seu aperfeiçoamento.

1.4 Quando usar o jogo?

Shimiti (1997) ressalta que o regente, por meio dos desafios propostos pelo repertório escolhido, impulsiona nos coralistas todas as habilidades latentes associadas às questões musicais e sociais. Dessa forma, a organização das rotinas de ensaio serão mais eficazes se estiverem conectadas às necessidades cognitivas do grupo e ao repertório: “a profundidade do trabalho do regente é revelada mais pela qualidade de seus ensaios, que pelos concertos que realiza!” (SHIMITI, 1997, p.121).

Denominaremos ensaio o trabalho rotineiro e progressivo desenvolvido no coral. Esse dia-a-dia requer toda a atenção do regente. Se a repetição pode levar a perfeição, também é o caminho mais rápido em direção à monotonia. Os ensaios integram um processo. Logo, respeitam um tipo de ordenamento em que as partes estão vinculadas umas com as outras. O regente, porém, deve ter a preocupação de fazer de cada ensaio um encontro completo, com começo, meio e fim. Isso satisfará a expectativa das crianças (SHIMITI, 1997, p.122).

Shimiti (1997) também propõe uma organização de ensaio para uma hora de atividades:

- Exercícios corporais objetivando prontidão e postura – de 10 a 15 minutos
- Aquecimento vocal – de 10 a 15 minutos
- Leitura ou montagem de uma música nova – até 10 minutos
- Recordação de uma ou mais músicas do repertório – até 10 minutos
- Atividade de apoio (procedimentos de musicalização, jogo de atenção ou dinâmica de grupo) de 5 a 10 minutos
- Montagem (ou recordação) de mais duas músicas do repertório que estejam de preferência em diferentes estágios de aprendizagem – até 10 minutos
- Relaxamento ou dinâmica de integração, avisos e encerramento – até 5 minutos (SHIMITI, 1997, p.125).

A organização proposta apresenta claramente três momentos em que estariam enquadrados os jogos: exercícios corporais objetivando prontidão e postura, atividade de apoio e dinâmica de integração. A vinculação dessas atividades ao repertório otimizaria o aprendizado do jogo, dando significado à escolha das canções.

Observa-se que o jogo também pode estar em outros momentos menores durante o ensaio. Ao ensinar uma canção nova, para evitar a repetição, pode-se incluir estratégias mais

dinâmicas e lúdicas, mesmo quando o grupo estiver disperso. A partir de jogos variados, as crianças buscarão novos desafios a serem alcançados ampliando suas vivências e habilidades.

Depois de tanto jogar, repetindo, mantendo, aperfeiçoando as assimilações, o jogador está pronto para enfrentar novos desafios, ou seja, para ir atrás daquilo que está logo adiante, à sua espera, convidando-o para ser mais. A criança que passa por este processo sente-se forte para tentar algo mais, pois possui recursos e técnicas suficientes para atingir um novo patamar (FREIRE, 2003, p. 170).

Shimiti (1997, p.127) recomenda a importância de averiguar o modo como as crianças chegam ao ensaio: “se estão agitadas, cansadas, ansiosas ou desanimadas”. Essa avaliação abrirá margem para analisar se a rotina de ensaio se enquadra às necessidades do grupo naquele dia. O equilíbrio entre o ensaio e o tempo de duração de cada jogo precisa atender às necessidades constatadas.

Fortin (2011) indica uma curva de duração do jogo vinculada ao interesse e à animação dos jogadores; cabe ao regente, como guia da brincadeira, identificar e avaliar sua eficácia.

Muitos especialistas ou amadores de jogos dirão que os quinze primeiros e os últimos dez minutos são os mais importantes. São certamente os mais importantes, mas não necessariamente pelas mesmas razões. É efetivamente durante estes dois períodos que o animador do grupo dá o tom, cria o ambiente e permite que se instale o prazer. É primordial captar a atenção e o interesse das pessoas presentes nos primeiros minutos. O que pode ser feito de várias maneiras, dependendo da sua influência e habilidade, assim como dos objetivos do grupo. Todo bom animador sempre interrompe o jogo antes que percam o interesse (FORTIN, 2011, p. 16).

Fortin (2011), em sua curva do jogo, ressalta que a energia e o interesse são necessários para praticar o jogo com eficácia. Observa-se que, durante os ensaios, é interessante que as crianças tenham uma memória positiva da atividade. Dessa forma, terminar o jogo antes do desinteresse delas permite que ele seja utilizado em outro momento, sem uma memória negativa da atividade por parte dos alunos, evitando, assim, o seu desgaste, conforme mostra a figura 1:

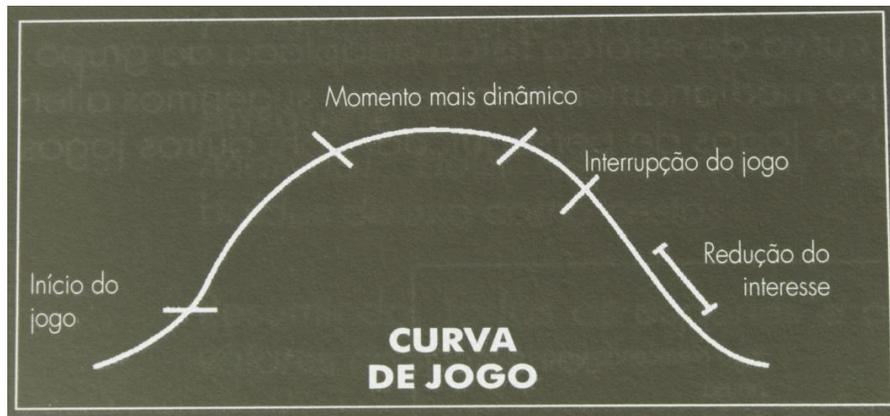


Figura 1: Curva de jogo do autor Fortin (2011, p.17)

Fortin (2011) também sugere uma curva de estimulação para jogos cujos participantes necessitam de atenção rápida. Na estimulação rápida, a estratégia sugerida é evitar explicações longas, dando menos regras e iniciando o jogo imediatamente. Depois que o grupo estiver envolvido com o jogo, é possível incluir novas regras e desafios, conforme mostra a figura 2:

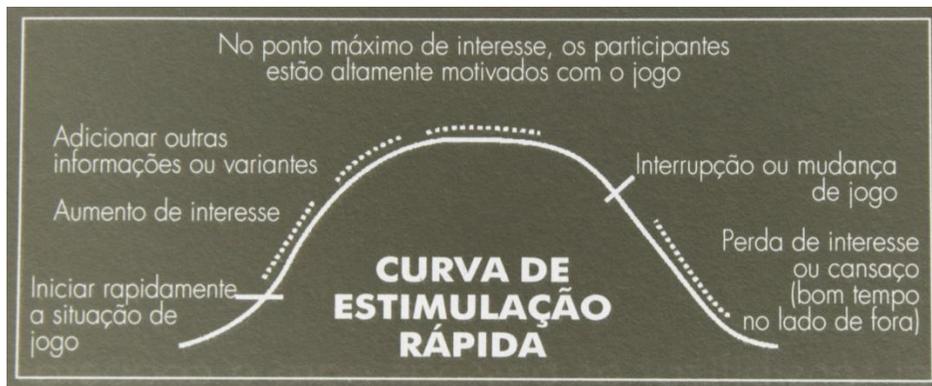


Figura 2: Curva de estimulação rápida do autor Fortin (2011, p.18)

Propõe-se a utilização de estimulação rápida quando o regente perceber uma desatenção do grupo, causada por cansaço ou desgaste durante o ensaio. Atividades mais populares, como *vivo ou morto*, citado anteriormente, são pertinentes nestes momentos por serem simples e reconhecidas com facilidade pelas crianças, não necessitando de

explicações complexas. Ressalta-se que jogos em que ocorrem exclusões, nos quais as crianças que não atingem os objetivos ficam fora da atividade durante muito tempo, devem ser evitados; são necessárias adaptações da estrutura original e regras para que os alunos que “perdem” ocupem outra função durante o jogo, assim, não permanecerão muito tempo ociosos ou estimulados em demasia à competição.

A ambientação estimulante criada antes da realização dos jogos, para Fortin (2011), é denominada ambiente féérico.

Pode-se decidir se é oportuno contar uma história para criar um ambiente féérico ou aquecer o ambiente antes de entrar na situação do jogo. Os primeiros minutos são propícios para criar o ambiente desejado, o que acontece frequentemente quando os participantes são pessoas idosas, adultas e crianças de dois a sete anos [...] (FORTIN 2011, p.17).

Mesmo que, no presente estudo, não estejamos nos referindo à faixa-etária sugerida por Fortin (2011), é possível contar uma história criando uma ambientação para o jogo, se estiver vinculado ao repertório, para estimular mais o imaginário dos coralistas para a interpretação das canções.

CAPÍTULO 2

METODOLOGIA

Esta pesquisa qualitativa parte do seguinte pressuposto:

Diferentes tradições de pesquisa invocam o título qualitativo, partilhando o pressuposto básico de que a investigação dos fenômenos humanos, sempre saturados de razão, liberdade e verdade, estão possuídos de características específicas: criam e atribuem significados às coisas e às pessoas nas interações sociais e estas podem ser descritas e analisadas, prescindindo de quantificações estatísticas (FREITAS, 2002, p. 222).

A pesquisa qualitativa privilegia conhecer “as motivações, as representações, consideremos os valores, mesmo se dificilmente quantificáveis; deixemos falar o real a seu modo e o escutemos” (LAVILLE & DIONNE, 1999, p.43). Partindo deste pressuposto, foi possível analisar e discutir, por meio de levantamento bibliográfico e entrevistas, as questões relacionadas à função e ao desenvolvimento dos jogos nas práticas corais com uma abordagem multidisciplinar.

Abordagem multidisciplinar, que consiste em abordar os problemas de pesquisa apelando às diversas disciplinas das ciências humanas que nos parecem úteis. Os modos de fazer são diversos. Um pesquisador pode se inspirar em perspectivas de disciplinas vizinhas, usar seus aparelhos conceituais e analíticos, tomar emprestado certas técnicas de abordagem, multiplicar os ângulos de questionamento e de visão [...] (LAVILLE e DIONNE, 1999, p.44).

Em uma pesquisa qualitativa, “é possível partir de uma base quantitativa (objetiva) para construir uma interpretação qualitativa (subjetiva). Dados numéricos podem servir a leituras subjetivas [...]” (FREIRE, 2010, p.26). Assim, durante as entrevistas, também são utilizados recortes de dados quantitativos, com a finalidade de analisar enfoques subjetivos, mesmo partindo de questões objetivas.

2.1 Coleta de dados

A fim de analisar o desenvolvimento e a função do jogo didático nos ensaios de coros infantis, foram realizadas entrevistas com regentes que atuam nesta área, com foco na verificação da prática e viabilidade do uso do jogo nos ensaios e, caso já seja utilizado, em quais maneiras essa estratégia de ensino está incluída nas rotinas de ensaio. Figueiredo (2009, p.163) relata que o “[...] pesquisador qualitativo é o principal instrumento de coletas de dados, conhecendo, analisando, comparando, refletindo sobre a visão e o significado que os pesquisados atribuem a determinado fenômeno [...]”.

As entrevistas foram semiestruturadas e, segundo os autores Laville e Dionne (1999), são uma “série de perguntas abertas, feitas verbalmente em uma ordem prevista, mas na qual o entrevistador pode acrescentar perguntas de esclarecimento” (LAVILLE, DIONNE, 1999, p.188).

O objetivo das entrevistas nesta pesquisa foi obter informações divididas em duas temáticas principais. A primeira delas trata das condições consideradas estruturais do grupo, envolvendo os seguintes aspectos:

- **Quantidade de crianças, duração e frequência de ensaio**

A variedade da quantidade de crianças e a duração do ensaio tende a ser um grande influenciador na organização de prioridade de atividades dentro das rotinas. O número elevado de crianças ou a quantidade reduzida de coralistas possibilita ou não o uso de determinados jogos. Um ensaio com duração de tempo mais reduzido, com muitas crianças, reduz o tempo no qual o regente poderia realizar atividades que requisitassem habilidades mais individuais, pois é difícil avaliar individualmente os coralistas.

- **Descrição do espaço onde são realizados os ensaios**

A descrição do espaço também é fundamental para a escolha dos jogos a serem introduzidos. A amplitude da sala de ensaio determina quais as possibilidades de jogos, relacionados com locomoção espacial, possíveis de serem utilizados nos ensaios.

Uma sala de ensaio com cadeiras não removíveis, mesmo que ampla, com um número elevado de crianças, dificulta a prática de atividades que exigem muita locomoção e exploração espacial. As cadeiras fixas podem ser impossibilitadoras de propostas de desenvolvimento de um repertório de movimentação corporal.

- **Tipo de materiais auxiliares presentes nos ensaios**

A existência de materiais, como lousa, rádio e instrumentos, pode determinar o que é possível ser realizado durante os ensaios. A ampliação de materiais traz mais recursos para que os alunos obtenham vivências mais variadas, buscando um desenvolvimento global dos coralistas.

- **Ensaio com pianista correpetidor**

A presença do pianista correpetidor também propõe uma variedade determinante na organização das rotinas de ensaio. Sem o correpetidor, o regente fica mais restrito para se locomover e auxiliar as crianças em determinadas atividades, já que existe a necessidade de tocar piano ao mesmo tempo que conduz o ensaio.

Nestes pontos levantados, é possível observar quais são os recursos e as possibilidades da utilização e quais os tipos de jogos a serem usados nos ensaios.

A segunda temática se refere à organização das rotinas de ensaio que normalmente os regentes entrevistados realizam em seus espaços de atuação:

- **Descrição, com tempo de duração, de cada atividade proposta durante os ensaios normalmente realizados pelos regentes entrevistados**

A partir dessa questão, observa-se se o regente cita ou não o jogo em sua rotina. Quando o jogo foi citado, foram realizadas novas perguntas sobre como funcionam estes jogos. Sem a intenção de influenciar o entrevistado, o termo jogo só foi citado pelo entrevistador caso o próprio regente o mencionasse. Partimos do princípio de que, se os regentes estivessem de fato acostumados a integrar em suas práticas o uso do jogo, eles citariam o termo durante a entrevista na questão associada à rotina de ensaio mais usual. Ao

entrevistar como “[...] instrumento de pesquisa é bom lembrar que lidamos com o que o indivíduo deseja revelar, o que deseja ocultar e a imagem que quer projetar de si mesmo e dos outros [...]” (GOLDENBERG, 2004, p. 85).

Quando não surgiu, durante a resposta sobre rotina de ensaio, a inserção dos jogos, foi criada a segunda categoria de perguntas que difere da primeira com a finalidade de questionar o entrevistado sobre a sua opinião a respeito dos jogos como estratégia efetiva de ensino nos ensaios de coros infantis.

- **Quem escolhe e quais os critérios de seleção do repertório do grupo**

A autonomia do regente em escolher o repertório pode ser um caminho mais simples, porque ele próprio faz os ensaios e conhece as necessidades dos seus grupos. Conhecendo essas dificuldades, organiza de forma mais direcionada as estratégias de ensino.

- **Quantas apresentações são realizadas por semestre**

A realização de muitas apresentações por semestre pode exigir do grupo a necessidade de aprender e desenvolver um repertório muito extenso. Dessa forma, o tempo de passagem do repertório durante o ensaio direcionado para apresentação seria mais extenso, limitando, a princípio, o tempo para realização de atividades mais variadas caso o repertório não fosse o resultado do processo de aprendizagem do grupo, mas sim de um processo baseado na repetição abusiva como estratégia de ensino.

2.2 Critérios para escolha dos entrevistados

Foram determinados os seguintes critérios para participação nas entrevistas:

- **Reger um coro infantil com crianças entre 7 a 12 anos**

O objeto de estudo foi eleito com crianças acima de 7 anos porque esta pesquisa não pretende abordar questões específicas de maturidade vocal no trabalho de técnica vocal. “O canto coral não é recomendado a crianças abaixo de seis anos. Nessa idade, ela ainda não

apresenta maturidade vocal, física e intelectual para a atividade. Isto não significa que ela não possa cantar” (JOLY 1997, p.13).

A idade limite é de 12 anos, pois esta pesquisa também não aborda as questões de mudança vocal, principalmente para a voz masculina, em que ocorre uma mudança mais brusca. Nesse caso, o coro começaria a trabalhar um repertório de caráter mais juvenil.

- **Reger um coral nas escolas da Diretoria de Ensino – Campinas Leste**

A Diretoria de Ensino – Campinas Leste administra em diversos setores as escolas públicas e privadas encontradas na região leste de Campinas e do município de Jaguariúna. Esta pesquisa limita-se às escolas de Campinas.

- **Interesse e disponibilidade de participação das entrevistas**

2.3 Procedimentos

A diretoria leste de ensino possui 214 escolas cadastradas, incluindo escolas de ensino fundamental, médio e técnico. As escolas que não possuem o ensino fundamental foram descartadas da coleta de dados, por não possuir alunos da faixa-etária abordada nesta pesquisa.

Dentre as 97 escolas públicas (municipais e estaduais), a Diretoria de Ensino-Campinas Leste informou, por consulta ao telefone, que não existia na grade curricular a aula de música, porém, os conteúdos são abordados durante as aulas de Educação Artística. A Diretoria também desconhecia a existência de atividades corais nestas escolas. Por conta desta informação, as escolas públicas foram descartadas da coleta de dados.

Das 117 escolas particulares nesta região, 27 não possuem Ensino Fundamental I, restando 90 escolas. Em contato por telefone com cada escola, 9 escolas declararam que possuíam atividade coral na faixa-etária proposta nesta pesquisa.

Dentre os 9 regentes e escolas, foram realizadas 5 entrevistas com os regentes que se dispuseram em participar. Todas foram previamente agendadas e gravadas. As

autorizações foram assinadas e coletadas contendo as informações sobre a inclusão das entrevistas para análise preservando a identidade tanto do entrevistado quanto do seu espaço de atuação. Os entrevistados são identificados por letras em ordem alfabética, associados à sequência em que ocorreram os encontros.

Após a realização das entrevistas, todas gravadas e transcritas, foram realizadas as categorizações e análises. Os regentes, nesta pesquisa, foram nomeados em ordem alfabética de acordo à ordem de realização dos encontros.

2.4 Entrevista-piloto

A entrevista piloto foi realizada com uma regente (Entrevistado A) que se enquadra nos critérios pré-determinados com a finalidade de testar o esquema das perguntas. Durante a entrevista, foram feitas alterações, que depois foram incorporadas às perguntas gerais. A primeira alteração necessária ocorreu na questão sobre a formação musical. O objetivo era constatar os cursos, as oficinas e o histórico que levaram o/a regente a trabalhar com coro infantil. Por falta de clareza na pergunta, a entrevistada apenas respondeu sua formação acadêmica, que, no caso, estava pouco vinculada à prática coral: “Bom, eu comecei a estudar violão clássico desde criança, depois fiz conservatório, faculdade de música Universidade Federal de Minas Gerais, mas voltada para violão clássico. Bom foi isso, então eu tenho o bacharelado em violão” (Entrevistado A).

Por isso, completei a pergunta da seguinte forma, seguida da resposta:

Entrevistador: Como você começou a trabalhar com coro e como funcionou?

Entrevistada A: Eu sempre quis trabalhar com educação musical, e na escola que eu comecei a dar aula, minha primeira experiência, a escola sugeriu o coro infantil, eu aceitei, fui atrás de fazer um pouco de regência. Comecei a trabalhar com a Educação Infantil, com educação musical e o coro.

A pergunta sobre a presença das cadeiras na sala de ensaio necessita estar vinculada ao modo de utilização delas, para apresentar maior clareza sobre o posicionamento dos

coralistas durante as atividades propostas (em pé ou sentados). Obtendo esta informação, constata-se que tipos de atividades são possíveis praticar e, o mais importante, com qual frequência essa prática está realmente incluída na rotina.

Acrescentou-se no item 4, durante a entrevista piloto e nas demais entrevistas, a questão sobre qual a opinião do regente em relação à utilização dos jogos e a resposta das crianças para esta prática.

Entrevistador: Você acha que é importante para o grupo ter estes momentos?

Entrevistado A: Acho. Nem sempre dá, mas eles gostam. É bom.

Entrevistador: Você sente que as crianças respondem?

Entrevistado A: Respondem. Se é possível, a gente tenta explicar porque as crianças estão fazendo aquilo, para eles não acharem que estão brincando somente. A gente explica todas as coisas que vocês trabalharam.”

O estudo da entrevista piloto favoreceu também como experiência para o pesquisador para adaptação com o método de entrevista e não foi utilizado como objeto de análise na categorização.

2.5 Definição de categorias

As categorias analíticas seguiram o modelo misto, na qual duas categorias já estão pré-determinadas: Questões estruturais e Questões sobre rotinas de ensaio.

O pesquisador agrupa inicialmente o melhor possível as diversas unidades de conteúdo nas categorias previamente fixadas [...] Depois, se sucedem as revisões críticas tomando muitas vezes como ponto de partida os elementos não classificados na primeira vez, que podem acarretar a criação de novas categorias ou, então, a ampliação ou subdivisão de categorias existentes e a definição de novos critérios de pertinência (LAVILLE e DIONNE, 1999, p.222).

Por meio do recorte de conteúdos, foram elaboradas novas categorias seguindo com a categorização final.

Uma das primeiras tarefas do pesquisador consiste, pois, em efetuar um recorte de conteúdos em elementos que ele poderá em seguida ordenar dentro de categorias. Dado que a finalidade é evidentemente agrupar esses elementos em função de sua significação, cumpre que esses sejam portadores de sentido em relação ao material analisado e às intenções da pesquisa [...] (LAVILLE e DIONE, 1999, p. 216).

Para a análise qualitativa dos dados, a estratégia abordada foi o emparelhamento, que “consiste em emparelhar ou, mais precisamente, em associar os dados recolhidos a um modelo teórico com a finalidade de compará-los” (LAVILLE e DIONE, 1999, p.227). Assim, chegou-se as categorias finais para análise e discussão.

CAPÍTULO 3

ANÁLISE E DISCUSSÃO

As categorias finais para a realização das análises e discussão são as seguintes:

- **Possibilidades e estrutura do jogo**

Esta categoria aborda as estruturas físicas dos espaços de ensaio, recursos tecnológicos e humanos, quantidade de crianças e duração dos ensaios associados às possibilidades e dificuldades do uso do jogo nos ensaios.

- **Rotinas de ensaio**

Esta categoria apresenta as rotinas com as quais os regentes normalmente organizam seus ensaios, a presença ou não do jogo nos ensaios, e a análise de ampliação da proposta de jogos discutindo a vinculação de ensaios mais dinâmicos com o número de apresentações do grupo.

- **Função do jogo**

Esta categoria abrange a importância das avaliações dos regentes em relação ao uso do jogo, a clareza sobre suas variadas possibilidades e ampliação do uso do jogo durante o processo de ensino durante os ensaios.

- **Formação do regente coral**

Com base nas formações dos regentes, nesta categoria, temos a discussão sobre as habilidades e dos conhecimentos de que os regentes necessitam obter para o uso do jogo em seus ensaios.

3.1 Possibilidades e estrutura para o uso do jogo

Durante as entrevistas foram coletados dados em relação às possibilidades estruturais e materiais do local onde são realizados os ensaios. Todos os entrevistados realizam seus ensaios em espaços amplos com cadeiras removíveis. A amplitude do espaço favorece a prática de jogos de locomoção e a desconstrução da posição tradicional coral, na qual as crianças permanecem alinhadas em filas. Formações espaciais diversificadas do coro dialogam com as práticas cênicas e com a maior variedade de jogos inclusos durante os ensaios.

Atividades tradicionais das práticas corais, como alongamento e aquecimento vocal podem ser realizadas em roda, fornecendo mais referências visuais aos coralistas além do próprio regente. A formação em roda utilizada durante o alongamento transforma-se em um jogo do tipo *mimicry*, exemplificado na proposta em que as próprias crianças também sugerem os movimentos corporais por meio do *siga ao mestre* (jogo em que o grupo imita corporalmente um líder).

Na formação espacial tradicional coral, as crianças constroem normalmente uma referência visual, em que o regente torna-se modelo para a execução de todas as atividades. As propostas em que se estimulam a habilidade de atenção do coralista para com o regente são importantes na linguagem coral, porém, ampliando-se as variedades de formação espacial, entre elas a roda, as crianças podem obter novas referências. O aprendizado deixa de ser referenciado apenas por um modelo. Dessa forma, as crianças podem usar como referência outras crianças que possuem o corpo e a voz mais similares a elas, em comparação ao regente.

A formação coral tradicional em filas proporciona ao coralista a escuta mais intensificada das crianças que estão próximas, dificultando a consciência sonora do coletivo. Em roda, como todas cantam para o centro, amplifica-se a percepção auditiva do coro como um todo, podendo ser uma proposta de equilíbrio dos timbres.

Estes espaços amplos também favorecem a prática do coro cênico, sendo valorizada e reconhecida pelos regentes.

É importante porque as crianças interpretam, elas acabam se soltando mais, se ficasse tudo parado, Às vezes eu mostro vídeos, que tem os corais da Alemanha, como temos este acesso, mas é outra dinâmica, também o clima deles é diferente, é lógico que eles cantam sem movimento, mas você percebe que as nossas crianças se envolvem mais [...] (ENTREVISTADO B).

Dentro dos coros cênicos, por conta da movimentação das crianças, os ensaios precisam ser construídos para que elas também saibam onde o regente vai está em cada canção. Muitas vezes, é necessário que o regente não se coloque na frente do coro por escolhas estéticas visuais da cena. Essa habilidade de foco e agilidade no olhar entre coralista e regente pode ser construída por meio dos jogos; se existirem nos ensaios propostas (jogos) que estejam relacionadas a essa necessidade, os coralistas estarão mais habituados a essas situações, facilitando a performance cênica e tornando a atenção à condução do regente mais eficaz.

Todos os espaços de atuação possuem instrumentos variados, segundo os regentes, utilizados apenas por dois regentes no repertório e nas atividades de musicalização. O maior número de materiais disponíveis expande as variáveis de propostas nos ensaios. Os instrumentos incluídos nas canções e nos jogos estimulam a percepção timbrística e sua manipulação dinamiza as atividades.

[...] eu vou com metade do grupo para a sala de música onde tem os instrumentos *Orff*, porque nós fazemos arranjos com estes instrumentos. E em alguns momentos vamos com a turma toda ou vamos com metade da turma (ENTREVISTADO D).
Usamos. Agora estamos com o programa de natal, estamos usando triângulos, violão para fazer um barulhinho, flauta doce (ENTREVISTADO C).

Na falta desses materiais, pode ser proposta a construção de instrumentos alternativos nos próprios ensaios, fortalecendo o vínculo dos coralistas nos projetos do coro e promovendo mais espaços de atuação.

Considera-se espaços de atuação dos coralistas todas as atividades ou situações nas quais as crianças são colocadas em uma posição ativa para a tomada de decisões em relação a diversas estâncias da atividade coral, entre elas: repertório, coreografia e mudanças nas rotinas de ensaio. Cabe ao regente avaliar, compreender e respeitar essas

sugestões, acatando de acordo com as necessidades do grupo para as situações em que ocorrerem este tipo de participação.

Quanto mais as crianças integram-se ativamente no processo de desenvolvimento do grupo, mais significativo torna-se o aprendizado, com isso, laços vão se criando com a prática coral. Esses laços fortalecem o grupo, possivelmente diminuindo os índices de evasão por conta da não identificação da criança com a atividade coral.

Os jogos que necessitam de um número reduzido de participantes podem ser realizados com o grupo dividido, otimizando sua prática.

A princípio cabe ao regente idealizar e planejar o ensaio, e ao pianista seguir suas orientações. Entretanto, sugestões poderão ser oferecidas por parte do pianista para que favoreçam um ambiente inovador a cada ensaio. É importante ressaltar que o ensaio deve ser dinâmico, sem permitir que a rotina o mantenha sem motivação, pois somente assim manterá a atenção das crianças, sem perder o interesse pelo trabalho (LEAL, 2005, p.57).

Os entrevistados trabalham em seus grupos com pianistas correpetidores em todos os ensaios. O papel do pianista nos grupos vai além de acompanhar musicalmente o repertório, ele torna-se auxiliar ativo promovendo as atividades junto com o regente.

Leal (2005) ressalta a importância do entrosamento entre regente e pianista visando questões musicais: “o pianista acompanhador deve procurar um entrosamento com o regente, estar informado do projeto musical e em separado combinar todos os detalhes musicais, de maneira que os coristas não recebam informações diferentes sobre o mesmo assunto” (LEAL, 2005, p.37). Porém, observa-se que, além do entrosamento musical durante os ensaios, é importante o envolvimento do pianista correpetidor no planejamento, auxiliando na busca de propostas que seriam interessantes para o desenvolvimento do coro.

Durante os ensaios, algumas situações podem passar despercebidas pelo regente devido ao excesso de atividades que estão sob sua responsabilidade. O pianista pode obter informações e comunicá-las ao regente, além de ajudar no planejamento, para os dois construírem as propostas como uma equipe.

Leal (2005) destaca alguns aspectos técnicos importantes para o pianista correpetidor na prática de coros infantis:

- **Técnica pianística:** consiste no domínio técnico em exercer ao piano a função de

correpetidor. O uso do acompanhamento adequado ao repertório e bem executado favorece o ensino das canções e a assimilação dos coralistas nas questões musicais, como ritmo e harmonia. Muitas vezes, o repertório infantil para canto coral de iniciantes e/ou amador não representa grandes dificuldades pianísticas, porém, “[...] o acompanhamento não deve ser subestimado quando comparado a qualquer outra peça para piano, sendo que muitas vezes poderá apresentar dificuldades técnicas e passagens virtuosísticas as quais necessitarão de um maior estudo e preparo” (LEAL, 2005, p.41).

- **Leitura à primeira vista:** relaciona-se à capacidade de ler e realizar todos os aspectos musicais de uma nova peça utilizando todas as capacidades teóricas-musicais adquiridas. Nos ensaios, respeitando o interesse e o envolvimento das crianças com o repertório ou os jogos, pode ser necessária a inclusão de canções ou acompanhamentos eleitos momentaneamente; portanto o pianista precisa estar preparado e atento para realizar a leitura ao piano.
- **Redução orquestral:** dentro do repertório coral infantil existem obras para coro e orquestra, portanto, o pianista precisa obter as habilidades de executar ao piano a redução orquestral, na medida do possível, “de modo que o resultado desta redução não comprometa a ideia original” (LEAL, 2005, p. 47).
- **Transposição:** a mudança da tonalidade das canções ocorre por diversos motivos, entre eles, a necessidade de buscar a melhor tonalidade para vozes infantis ou a alteração do “clima” das canções do repertório. Assim como a leitura à primeira vista, o pianista possuindo conhecimentos em harmonia e contraponto auxilia o regente em comum acordo para a execução do repertório de forma mais adequada para as possibilidades técnicas e sonoras dos coralistas.
- **Idiomas:** a compreensão do texto deve fazer parte de todas as pessoas envolvidas na prática coral durante os ensaios, favorecendo a melhor interpretação global da peça.

- **Arranjo e improviso:** diante da dificuldade de encontrar em português peças para coros infantis cuja parte do piano esteja escrita em partitura, o pianista, a partir da cifragem, organiza o arranjo no piano, respeitando o caráter musical de cada obra. O processo de memorização ou escrita desse arranjo realizado pelo pianista “deverá ser utilizado de maneira sábia, evitando efetuarlo de maneiras diferentes a cada ensaio, a fim de demonstrar segurança para as crianças” (LEAL, 2005, p. 53).
- **Ensaio:** o momento de maior interação entre pianista e regente é o ensaio; juntos construirão todo o processo de aprendizado do grupo. O pianista também cumpre o papel de educador e de referência para os alunos, assim, precisa compreender junto com o regente as questões específicas da infância e seu desenvolvimento.
- **Apresentação:** consiste na situação em que é apresentada parte do processo desenvolvido ao longo dos ensaios. Nela, “o pianista acompanhador deverá estar muito mais atencioso e preparado para atender emergências musicais, mantendo-se concentrado ao regente e ao coro” (LEAL, 2005, p.59).

Durante os ensaios, uma proposta comum em quatro dos cinco grupos investigados é a utilização de vídeos para apreciação musical com a finalidade de familiarização dos coralistas com a linguagem coral e suas múltiplas possibilidades. São visualizados coros de diversos estilos e versões originais das canções do repertório. O acesso e a disponibilidade de uso desses recursos facilita a inclusão de atividades de apreciação musical, também alterando a rotina de ensaio.

No início do ano, como sempre temos muitos alunos novos, a gente inclui apreciação de alguns vídeos mostrando o canto coral. Como são pequenos, eles não têm experiência nenhuma com o canto coral, não sabem nem do que se trata. Então a gente costuma usar alguns vídeos. Os alunos que já estão no segundo ou terceiro ano de coral apresentam para os novos alguma peça. Isso para eles é muito rico também. Em alguns momentos no meio do ano eu trago algum vídeo, dependendo do objetivo de alguma coisa específica, estamos trabalhando a suavidade, cantar bem suave, então vamos assistir para ver como eles estão fazendo. Algum grupo para mostrar a questão da postura corporal. E alguns vídeos interessantes à música vocal (ENTREVISTADO D).

Às vezes eu levo vídeo, existem vários tipos de corais, tem coro cênico, coro assim... (ENTREVISTADO E).

Nós temos internet nas salas de aula, tem lousa digital, eu peço assessoria, e eles colocam aqui, mas eu posso usar os recursos, audiovisual (ENTREVISTADO B).

[...] temos data show para passar os vídeos que a gente precisa [...] (ENTREVISTADO C).

Constata-se, pelas entrevistas, que os regentes lidam em seus grupos com crianças que, ao iniciarem a atividade coral, não possuem discernimento sobre quais são as possibilidades do canto coletivo, levando ao uso dos vídeos para suprir essa carência. Shimiti [s.d.] acrescenta:

[...] Outro dado importante, que vale a pena ressaltar, é que estamos em uma era de referências eminentemente visuais. Os meios de comunicação investem na criação de recursos que prendem a atenção dos interlocutores, inovando em procedimentos que sejam eficientes para manter o ouvinte atento. [...] Nada melhor que aproveitarmos recursos visuais para a fixação e incorporação de conteúdos no trabalho com crianças (SHIMITI, [s.d.], p.5).

Quantitativamente, são poucos os espaços que possuem a proposta coral dentro da amostragem desta pesquisa, dificultando, assim, o acesso das crianças à apreciação de outros grupos ao vivo. Com isso, há pouca consciência sobre o quê é o coro e suas múltiplas variações no modo de construí-lo. Ressalta-se que, nos vídeos, os momentos de apresentação normalmente são gravados e públicos. Portanto, usar gravações de apresentações pode não fornecer ao espectador o processo de construção de tudo o que foi desenvolvido. Usá-las como referência sem uma devida análise e avaliação leva a uma imitação descontextualizada.

O regente pode propor ao grupo um jogo dramático, sugerindo a gravação de um vídeo como os já assistidos. Dessa forma, a música seria ensaiada novamente, mas não como uma simples repetição desestimulada. Ocorrendo um diálogo sobre como são gravados esses vídeos, desde as questões posturais dos coralistas até a necessidade de não ter erros evidentes ao público, as crianças incorporam a proposta e repetem a canção, porém com novas metas mas estimuladoras.

A duração dos ensaios e a quantidade de crianças estão divididas em dois grupos no quadro a seguir:

Média de 45 minutos	Média de 90 minutos
Entrevista B: 40 crianças	Entrevista D: 90 crianças
Entrevista C: 60 crianças	Entrevista E: 30 crianças
	Entrevista F: 20 crianças

Quadro 2. Duração do ensaio e quantidade de crianças.

O grupo do Entrevistado B é o único coro em que as crianças participam juntas de todos os ensaios, favorecendo a unidade e a avaliação do processo das crianças como grupo. Todas as propostas nestes ensaios podem seguir uma construção relacionando às vivências de ensaios anteriores.

Nos grupos restantes, os ensaios ocorrem em dois dias separados, com a divisão dos coralistas. O coro completo forma-se somente em ensaios gerais ou apresentações. Essa forma de organização dificulta a socialização entre os cantores e interfere em questões musicais, como desafinação causada pelo timbre vocal disforme entre os grupos. Os jogos podem ser propostos priorizando antecipadamente estes problemas.

Nos ensaios de grupos separados que se apresentam juntos, o regente precisa garantir que os coros estejam equilibrados e tenham vivências com atividades semelhantes, por isso, o regente precisa ter uma visualização mental de como eles funcionariam unidos. O Entrevistado C, que possui esta divisão em seu grupo, sugere a repetição da mesma estrutura de ensaio nos dois dias: “[...] tem muitas crianças que vêm na terça e não vêm na quinta, então, eu repito o ensaio da terça na quinta” (Entrevistado C). Porém, ressalta-se que os indivíduos integrantes dos coros são distintos, originando coros diferentes, então, a mesma estrutura de ensaio não garante resultados uniformizados igualando suas habilidades.

Nos ensaios de 45 minutos, o regente precisa se organizar para não direcioná-lo somente para passagem do repertório, sem variação nas propostas, já que o tempo de encontro é limitado. Os jogos de estimulação rápida podem ser utilizados como dinâmicas alternativas para esses corais.

Na proposta de rotina de ensaio com uma hora de duração da autora Schimiti (1997), apresentada no Capítulo 1 desta dissertação, o jogo apresenta-se em três momentos programados. Nos grupos com 90 minutos de ensaio, que têm mais meia hora de encontro, propõe-se mais momentos de vivências alternativas ou ampliação do tempo e complexidade dos jogos.

3.2 Rotinas de ensaio

Durante as entrevistas, todos declararam total autonomia em relação à construção de suas rotinas de ensaio descritas e organizadas na seguinte ordem¹ :

Entrevista B (45 minutos de ensaio):

- Vocalizes/ Alongamentos corporais/ Respiração;
- Repertório.

Entrevista C (45 minutos de ensaio):

- Alongamento corporal/ Vocalizes;
- Recados;
- Repertório: músicas novas, depois, repertório já ensaiado.

Entrevista D (90 minutos de ensaio):

- Preparação do corpo (concentração, ritmo e percussão corporal);
- Vocalizes/ Respiração;
- Repertório.

Entrevista E (90 minutos de ensaio):

¹ Os nomes das propostas foram uniformizados nesta pesquisa com a finalidade de facilitar a análise e visualização de uma estrutura de ensaio comum a todos, respeitando a sequência citada.

- Alongamento corporal;
- Técnica vocal;
- Repertório;
- Brincadeira.

Entrevista F (90 minutos de ensaio):

- Relaxamento;
- Alongamento corporal;
- Vocalizes;
- Repertório.

A autonomia do regente como organizador das rotinas de ensaio o auxilia no direcionamento das propostas para o grupo, respeitando as necessidades e os interesses e impulsionando o desenvolvimento individual e coletivo.

O regente coral como agente de um processo educacional, pode desenvolver com maior eficácia os diversos aspectos envolvidos na prática coral através do planejamento. [...] As etapas a serem desenvolvidas necessitam de organização, pois só assim promoverão crescimento. Um problema apresentado de forma inadequada ou no momento inoportuno pode significar frustração, provocar desinteresse ou promover aprendizagem inconsistente (FIGUEIREDO, 1990, p.19).

Figueiredo (1990) sugere uma projeção para organizar os ensaios seguintes com as funções:

- Facilitar a conexão entre os ensaios, mesmo quando eles são espaçados;
- Esclarecer que aspectos precisam ser recordados, reforçados ou corrigidos;
- Permitir maior precisão sobre os momentos mais propícios para a inclusão de novas obras no repertório;
- Determinar estratégias que melhor conduzam o processo de aprendizagem (FIGUEIREDO, 1990, p. 20).

Segundo os entrevistados, no espaço de um mês, os coros se encontram em média quatro vezes. Considerando o calendário escolar (incluindo férias escolares de julho) iniciando as aulas em fevereiro e finalizando na primeira quinzena de dezembro, acontecem em média quarenta e três ensaios. A organização do número de músicas inclusas no

repertório precisa se distribuir de forma equilibrada durante o ano letivo, visando adequá-las a quantidade de ensaios e tentando evitar, em determinada época, a construção de rotinas somente com passagens massivas das canções.

As rotinas das entrevistas apresentam uma estrutura inicial comum com alongamentos, vocalizes e repertório. Dentro da prática coral estabelecida, esta ordem de atividades é realizada também para favorecer a voz cantada e é necessária para fornecer estímulos corporais para que ocorra uma prática vocal saudável e tecnicamente aplicada.

O jogo foi citado espontaneamente, justificando seu uso, como incluso nas rotinas de ensaio somente na Entrevista E.

Entrevistador: como funciona sua estrutura de ensaio geralmente?

Geralmente são quinze minutos de aquecimento, técnica, depois a gente faz o repertório e, no final, eu faço alguma brincadeira para musicalizar.

Entrevistador: por que você coloca estas brincadeiras?

Eu acho importante ter a musicalização para eles junto com o coral, para não ficar só passando música. Para eles verem um sentido naquilo que eles estão fazendo. Às vezes eu levo vídeo, existem vários tipos de corais, tem coro cênico, coro assim (ENTREVISTADA E).

Os demais entrevistados inicialmente apresentaram dúvida em relação ao termo jogo e não citaram nas rotinas. Durante a entrevista, após esclarecer sobre a possibilidade de uso dos jogos alternando o termo para brincadeira, todos reconheceram sua utilização como presente nos ensaios. O termo brincadeira está mais sedimentado entre os regentes entrevistados, tornando-se mais compreendido e reconhecido dentro das práticas. A não inclusão espontânea dos jogos nas rotinas, pode sugerir a sua utilização de forma não recorrente nos ensaios.

Entrevistador: Você conhece a proposta de utilização de alguns jogos dentro da rotina de ensaio?

Olha eu talvez até faça alguma coisa que você possa chamar de jogo, por exemplo?

Entrevistador: Jogos ou brincadeira?

Olha tem uma atividade que chama máquina, um aluno vem na frente e faz um som como se fosse um robzinho, um segundo aluno vem e a gente vai montando uma engrenagem. Como ele faz um segundo movimento com um segundo som que têm uma relação com o primeiro, assim vão entrando os alunos.

Entrevistador: Isso é jogo. Você faz isso normalmente?

Sim (ENTREVISTADO D).

Entrevistador: Mas tirando o vídeo, você usa alguma outra atividade?

Você fala fora disso, trazer músicas, coisas assim?

Entrevistador: Não, alguma outra atividade, uma brincadeira, jogo?

Sim, a gente faz as rodas, as brincadeiras de roda que eles gostam muito (ENTREVISTADO C).

No alongamento e no aquecimento vocal, os jogos podem surgir junto com os exercícios já utilizados pelos regentes, sem alterar a atividade em si, mas a forma de propor para as crianças. Durante as atividades rotineiras, como aquecimento e alongamento, é possível que não exista compreensão ou que haja desinteresse de suas finalidades para a performance. O recurso do uso do jogo ou de objetos de apoio (referentes à estimulação visual) auxilia a participação ativa das crianças, motivando-as.

A imagem concreta que se obtém com esses recursos é comparável a uma multidão de palavras: elásticos circulares que podem deixar clara a forma de execução de vogais, “frisbies” que favorecem a indicação do som que flui no espaço, mola plástica para demonstrar a flexibilidade do som, mãos passeando em recipiente com água para a demonstração do “legato”, cesta de basquete para colocar o som de cima para baixo são apenas alguns exemplos mais comuns utilizados com essa finalidade (SHIMITI, [S.d.] , p.5).

Os entrevistados valorizam a passagem do repertório em todos os ensaios. As práticas corais analisadas têm a apresentação como um dos objetivos da realização dos ensaios. Todos os coros entrevistados se apresentam em público, e o repertório a ser desenvolvido, durante os ensaios, busca também essa finalidade. O repertório novo costuma ser ensaiado no início da rotina, e as canções já conhecidas ao fim.

A forma como o repertório é realizado pelas crianças, após a avaliação do regente, norteia as habilidades que precisam de mais estímulos para o desenvolvimento do coro. Uma canção pode apresentar dificuldades diversas para os coralistas. A tentativa de suprir esse problema somente repetindo a mesma canção, sem fazer o uso de estímulos diferenciados, pode gerar estresse ou cansaço vocal. A organização de uma linha de repertório na qual as dificuldades distintas de cada canção auxilia na construção do repertório em sua totalidade proporciona uma dinamicidade que faz com que o ensaio não fique direcionado na repetição excessiva da mesma obra. “Quando as músicas ensaiadas dão oportunidade a determinados

aprendizados que o grupo, naquele momento, é capaz de alcançar, os conteúdos assimilados se tornam desenvolvimento” (OLIVEIRA, 2011, p. 57).

O regente precisa estar atento a todas as propostas apresentadas durante o ensaio, à reação e ao envolvimento dos coralistas. As crianças podem não conseguir se colocar verbalmente para expressar suas dificuldades ou insatisfações. Quando o regente conhece os indivíduos do seu grupo e está atento também às expressões não verbais, fica mais fácil a mudança ou a adaptação da dinâmica apresentada para melhor aceitação do grupo.

No trabalho de canto coral temos diversas formas de comunicação que parte dos coralistas. Eles dialogam com o regente tanto verbalmente quanto através de suas reações e atitudes no decorrer do ensaio, além de se comunicarem entre si, sempre se mantendo em constante cooperação, o que envolve vários momentos de comunicação direta ou indireta. Em alguns grupos a interação entre as partes é mais direta e disciplinada, sendo a expressão corporal/facial uma das principais formas de interação entre o grupo e o professor; em outros os cantores são mais diretos e incisivos, tendo maior liberdade para agir sobre o ensaio (OLIVEIRA, 2011, p. 100).

A organização da rotina é importante para nortear os objetivos a serem alcançados pelo grupo, porém, ressalta-se que, caso esteja em total desacordo com o anseio dos coralistas, ela tornará o ensaio desgastante e desinteressante. Ampliar as vias de comunicação favorece que o regente avalie seu ensaio e possa direcioná-lo de forma mais estimulante e atrativa.

Os regentes entrevistados não possuem total autonomia em seus espaços de atuação em relação às datas de apresentações, que são normalmente organizadas no começo do ano letivo. Os grupos ficam dependentes, em relação à disponibilidade, da escola e da dificuldade de encontrar espaços adequados à prática coral.

Nas rotinas próximas às apresentações, os regentes costumam direcionar os ensaios somente para a passagem do repertório.

Geralmente, quando não está apertado do repertório, se tem alguma coisa que já está para apresentar, que tem que ir para anfiteatro, gravação, então não dá para fazer [...] então a gente para as brincadeiras, que é uma pena (ENTREVISTADO C).

No ano nós usamos mais o jogo no primeiro semestre, porque no segundo estamos mais envolvidos com ensaio e apresentação (ENTREVISTADO D).

Eu brinco menos e fico mais no repertório. (ENTREVISTADO E).

O agendamento prévio, ao mesmo tempo que impulsiona o grupo, nutrindo uma meta para o coro, pode favorecer a construção de todos os ensaios unicamente com este objetivo, descartando as múltiplas possibilidades do aprendizado na prática coral infantil.

A divisão entre ensaios dinâmicos e ensaios para apresentação desfavorece a prática do jogo em si. Não compreender que ele pode ser usado como estratégia constante durante o ensaio e de forma ativa para as necessidades de aprendizagem do grupo gera a não utilização das brincadeiras em períodos próximos da apresentação, direcionando o ensaio unicamente à mecanização da performance.

Os grupos estudados possuem as seguintes quantidades de apresentações:

Corais	Número de apresentações
Entrevistado B	5 apresentações
Entrevistado C	3 apresentações
Entrevistado D	4 apresentações
Entrevistado E	3 apresentações
Entrevistado F	5 apresentações

Quadro 3: Número de apresentações dos grupos por ano.

A compreensão da apresentação como parte do processo do desenvolvimento do grupo proporciona que o regente monte o concerto de acordo com o que é realizado nos ensaios. Esse formato não favorece grande variação entre os ensaios em que estão presentes os jogos e os ensaios preparatórios para apresentações.

Vieira (2012), pesquisando as propostas inclusivas na educação musical, ressalta a problemática do foco em apresentações direcionadas aos interesses da direção das escolas em relação às datas comemorativas do calendário escolar, excluindo a apresentação como mostra do que é desenvolvido nas aulas (ensaios). Dessa forma, o trabalho é direcionado

para atividades que podem não estar em acordo com os seus anseios, gerando estresse e experiências negativas nos professores e alunos.

[...] encontramos as apresentações artísticas focadas em estereótipos coreográficos e musicais que versam sobre as datas comemorativas, exibindo roupas bonitas e caras, sobrecarregando professoras com as tarefas de recortar papéis para decorações e lembrancinhas. Lembranças passageiras para alguns e traumáticas para muitos [...] (VIEIRA, 2012, p.81).

O próprio ensaio, caso seja necessário direcioná-lo para o concerto, pode tornar-se jogo de acordo com a forma como a proposta é apresentada ao grupo. Por meio da ludicidade, a passagem do repertório pode vir a ser mais dinâmica e menos repetitiva. Propor objetivos distintos cada vez que se repete a mesma canção estimularia a criança a repeti-la sem o caráter de estar realizando a mesma atividade. Ter um repertório de jogos variados e organizar os ensaios para evitar o desgaste excessivo das crianças durante passagem do repertório evita a repetição abusiva, gerando cansaço e estresse.

3.3 Funções do jogo

Nas práticas corais analisadas, observa-se a utilização do jogo para dinamizar o ensaio nos momentos em que os regentes verificam a falta de envolvimento das crianças, já desestimuladas com as atividades propostas anteriormente. Os regentes também incorporam o jogo nos ensaios quando as crianças pedem uma brincadeira ou quando eles sentem a necessidade desse tipo de proposta, porque avaliam que os coralistas não estariam dispostos a seguir com a rotina de ensaio que fora anteriormente organizada.

[...] costumamos fazer no final do ensaio para dar uma relaxada, porque é no final do dia, e eles estão muito cansados, chega uma hora que o ensaio não rende mais, então, nos últimos vinte minutos, a gente faz uma atividade para relaxar [...] (ENTREVISTADO D).

[...] eles pedem uma brincadeira [...] Eles gostam demais. Trabalha o som, a melodia no agudo e depois o grave no lobo.”

[...] nós precisamos. Em algum momento da aula que eles vêm mais excitados fazer alguma coisa mais descontraída [...] (ENTREVISTADO F).

Os regentes analisam e observam, nas crianças, o jogo como um momento de prazer no ensaio, sendo uma das razões motivadoras de sua inclusão nas rotinas. Por meio dos jogos, os regentes observam que as crianças se envolvem com o ensaio, proporcionando divertimento e descontração. Freire (2003) ressalta o prazer das crianças em relação à prática do jogo na seguinte afirmação:

[...] meninos ou meninas de 8 anos, que pela primeira vez conseguem controlar uma bola de futebol, rebatendo-a algumas vezes com o dorso do pé, sem deixá-la cair, o que chamamos de “embaixada”. Chega causar euforia por ter conseguido tal controle. [...] Essa é uma característica muito marcante do jogo. É o prazer funcional da ação, a repetição de atividades que já foram dominadas (FREIRE, 2013, p. 168).

Constata-se uma divisão entre jogar e ensaio construída e aplicada pelos regentes B, C, D e F. Eles compreendem a necessidade do jogo no ensaio por razões motivacionais e acreditam que as habilidades adquiridas pelo jogo podem auxiliar nas vivências musicais dos alunos, porém, para eles, o jogo não está incorporado na “raiz” da rotina, ele é paralelo às atividades que o regente escolheria utilizar inicialmente para desenvolver alguma habilidade, o que possivelmente se intensifica no processo de passagem do repertório novo. O regente observa e elege alguma dificuldade dos coralistas apresentada no ensaio e, posteriormente, baseando-se nela, incorpora o jogo:

Tem várias funções importantes que a gente acha, por exemplo, perceber que existe uma coisa da socialização entre eles, porque estes jogos são todos para trabalhar em grupo e [são] muito importantes; são alunos de séries e classes diferentes, eles não se conhecem, muito destes jogos promovem a socialização. O contato de um com outro, interação entre eles, isto para mim é uma das coisas principais, mas isso também tem a parte da formação musical mesmo, os jogos que trabalham ritmos e improvisação (ENTREVISTADO D).

Para eles terem mais vivência musical e entenderem melhor os elementos que a gente está trabalhando de uma forma mais lúdica (ENTREVISTADO E).

[...] são as estratégias que a gente vai usando quando precisa (ENTREVISTADO F).

Somente na Entrevista E os jogos são pensados anteriormente e vinculados ao repertório. Manter o jogo vinculado às necessidades musicais e técnicas do repertório evitaria a dicotomia que as crianças podem considerar entre a “hora de ensaiar” e a “hora de

brincar”. A consciência desenvolvida pelos regentes das imensas possibilidades do uso e das variedades de estruturas do jogo possibilita sua prática em diversos momentos, sem a necessidade de interrupção desse recurso quando houver a necessidade de propor alguma vivência que estimulasse o desenvolvimento de alguma habilidade técnica.

Baseada no que eu estou trabalhando, por exemplo, estou trabalhando pulsação, quero que eles tenham mais ritmo no coral, então eu penso na brincadeira baseada nisso, sempre relacionada com que eu estou trabalhando no repertório (ENTREVISTADA E).

Ao realizar uma análise prévia da próxima canção a ser utilizada no ensaio, o regente, estudando as dificuldades da peça – de forma que possa visualizar previamente as habilidades que serão necessárias para a execução de um trecho – ou as questões mais amplas, como fraseado, construção rítmica, técnica vocal e percepção harmônica, poderia utilizar os jogos em todo o processo de ensaio com a finalidade de estimular as crianças a suprir estes novos desafios. A utilização dos jogos torna-se um fio condutor do ensaio, alinhando os jogos às canções em toda a duração dos encontros.

Figueiredo (1990) analisa a importância da variedade de propostas e caminhos que precisam ser tratados nos ensaios. Essas variedades em momentos diversos, e como estratégia ativa nos ensaios, promovem uma ampliação das possibilidades de compreensão de conceitos diversos, pois “[...] a variedade nas atividades pode conduzir a compreensão de maneira a evitar os condicionamentos que transformam o treinamento num fim em si mesmo” (FIGUEIREDO, 1990, p.30). Porém, ele ressalta a importância de que as atividades se organizem com a finalidade da prática musical. “[...] No momento da aplicação de propostas no ensaio é necessário que se mantenha em primeiro plano o objetivo a ser atingido: fazer musical através da realização coral” (idem, p.30).

Observa-se que o “fazer musical através da realização coral” não faz referência somente às questões técnicas corporais, musicais ou aos conhecimentos teóricos; as habilidades sociais são fundamentais para esta prática coletiva e podem afetar consideravelmente a performance do grupo. Acrescentando também os benefícios que podem ser obtidos no desenvolvimento global da criança por meio desta prática.

Vygotski (2000) ressalta que o propósito que a criança constrói em relação à atividade que está exercendo determina a existência do prazer em realizá-la. O ato de participar de uma corrida pode proporcionar prazer em jogos atléticos, tanto pela busca em conquistar a vitória quanto pelo interesse do atleta em realizar atividades físicas, porém, “[...] a criança pode estar em alto grau de agitação ou preocupação e restará pouco prazer, uma vez que correr é doloroso; além disso, se ela for ultrapassada experimentará pouco prazer funcional” (VYGOSTKI, 2000, p.135).

A passagem do repertório sem envolver os coralistas, mesmo com a utilização dos jogos, não teria significado, e de certa forma, não estimulará o fazer musical expressivo e complexo possível de ser realizado por todos, tornando-se despropositada. A construção do repertório ou qualquer outra habilidade por meio da utilização de somente um recurso, como imitação ou repetição exaustiva, fornece pouco espaço de construção da criatividade e da espontaneidade e limita os resultados ao modelo que o regente construiu mentalmente por meio de conceitos pré-adquiridos.

As escolhas do repertório por meio de projetos temáticos favorecem aos regentes a inclusão e associação dos jogos às canções a serem executadas. Os temas são trabalhados de diversas maneiras com a finalidade de significação das canções eleitas, ocorrendo uma apropriação da prática coral. A autora Alfonzo (2012) discorre sobre a funcionalidade do projeto temático por meio do diálogo contextualizado entre regente e coralista, fortalecendo também o vínculo entre todas as pessoas do grupo (regente, pianista, coralistas):

Projetos temáticos demandam tempo de imersão. O grupo se envolve em pesquisas e debates sobre música e contexto social, cultural, político, que disputam tempo de ensaio. Por isso, tais atividades (falar sobre música) acabam sendo denominadas de “extramusical”. Mas elas parecem afetar profundamente a produção musical, enriquecer e até modificar o modo como o grupo escuta e interpreta determinada música ou gênero. Ao mesmo tempo em que se contextualiza, atualiza e produz um repertório, um conjunto de conceitos vai sendo posto em movimento. Essa experiência tida como “extramusical”, que parece correr à margem do “ensaio”, compõe com ele um mesmo plano de infinitas conexões que nutre o fazer musical (ALFONZO, 2012, p.142).

Considerar o jogo como “extramusical” dentro da construção do repertório dificulta a sua prática, pois o regente não conseguirá conectá-lo à sua rotina de forma que se torne um

auxílio para a construção do repertório, excluindo sua prática quando julgar que o grupo necessita se aperfeiçoar vocalmente ou coreograficamente. O jogo se encontrará em segundo plano e, possivelmente, será descartado dos ensaios.

A utilização dos jogos não garante que o tempo que os coralistas levarão para aprender determinada canção será o mesmo que utilizando de práticas mais repetitivas. Porém, a utilização e repetição de uma nova habilidade em uma só atividade também não garante que os coralistas tenham internalizado determinado conceito, que poderá ser aplicado em todo o repertório. A criança, por meio do jogo, é convidada a compreender (e não somente memorizar).

Alfonzo (2012) identifica que todas as habilidades técnicas adquiridas nos ensaios corais têm a função de tornar a música mais expressiva. Ampliando os espaços em que o domínio técnico seja construído combinado com propostas com caráter mais lúdicas, possíveis de serem proporcionadas pelo jogo, a finalidade também será musical.

O trabalho não se volta para a construção de um repertório virtuosístico. O domínio técnico se justifica como instrumento a serviço da expressão musical, da execução do repertório. Interessam a saúde vocal, a percepção musical e corporal, a ludicidade, o prazer do cantar em grupo, a liberdade de expressar-se individual ou coletivamente através da música e a reflexão sobre questões relacionadas ao contexto social, político ou cultural do repertório (ALFONZO, 2012, p.171).

Dentro dos coros infantis, as crianças podem não deter total conhecimento avaliativo para determinar se o que estão executando está em acordo com questões técnicas mais viáveis ao canto coletivo. O regente, por sua vez, consciente do quê precisa ser corrigido, propõe ações que ampliem a aprendizagem a partir das dificuldades e potencialidades. Porém, caso as propostas ainda não proporcionem significado aos coralistas, as vivências de forma mais ampla e produtiva são dificultadas, desfavorecendo o canto individual e coletivo, dificultando o avanço na qualidade da performance do grupo.

3.4 Formação do regente coral

Os regentes entrevistados possuem as seguintes formações vinculadas à regência coral infantil

Entrevistado	Formação
Entrevista B	Conservatório de música; Cursos livres de capacitação.
Entrevista C	Mestrado em música; Conservatório de música; Cursos livres de capacitação; Experiência anterior como coralista.
Entrevista D	Cursando licenciatura em música; Cursos livres de capacitação; Experiência anterior como coralista.
Entrevista E	Bacharel em música popular; Cursando licenciatura em música; Experiência anterior como correpetidora.
Entrevista F	Conservatório de música; Faculdade de canto orfeônico; Cursos de capacitação.

Quadro 4: Formação dos regentes.

Os regentes C e D possuem experiência como coralista na infância, o que fornece a eles uma memória em relação às práticas corais. Porém, as práticas corais anteriores, segundo os regentes, não atendem às expectativas das crianças e dos regentes atualmente, o que faz necessário repensar os modelos de ensino constituídos.

“[...] nós tínhamos coral dentro do conservatório, que era uma coisa mais fechada , mais quadrada, que ainda não podia ter muitos movimentos, partitura na mão, e eu não queria nada disso” (ENTREVISTADO C).

Com base nessa reflexão sobre a necessidade de mudança, os jogos e a movimentação cênica contribuíram, segundo os regentes, para esta mudança. A autora Alfonzo (2012) relata seus questionamentos em relação às práticas corais estabelecidas em suas vivências anteriores, nutrindo uma necessidade de buscar compreender e aplicar novas propostas para o desenvolvimento dos corais. Atuando como cantora e regente, as dúvidas de como reproduzir os modelos construídos, ao mesmo tempo que existe a libertação do padrão levantaram as seguintes questões que impulsionam sua pesquisa:

Como escapar dos modelos de coros instituídos e conservados na memória? Que identidade de coro (re)definir? Que trânsito produzir entre as múltiplas dimensões de um currículo-coro? Que produção musical selecionar como objeto do trabalho pedagógico cultural de um coro?

A busca por respostas me apresentou a necessidade de compreender a melhor trajetória do canto coral como espaço de educação musical (ALFONZO, 2012, p.135).

O desconforto gerado por esses questionamentos transforma-se em impulso para as descobertas de novas possibilidades de uma linguagem já exercida historicamente há diversos anos. “O distanciamento deste modelo acontece gradativamente, constituindo fluxos que permitem inventar outras possibilidades de se fazer coro”(ALFONZO, 2012, p.137). Porém, para que esse distanciamento ocorra, é necessário que o regente tenha compreensão e vivências em formas distintas de práticas pedagógicas.

Dentro do coro infantil, o regente, além de ter sua função original de guia musical do grupo, amplia suas funções, tornando-se também educador musical. Dessa forma, o regente de coros infantis deve conhecer estratégias pedagógicas de ensino que favoreçam suas práticas de ensaio. “O conhecimento pedagógico musical diz respeito a todas as pessoas

que transmitem conhecimentos e habilidades próprios da música, portanto, também jornalistas especializados em música, regentes, músicos de igreja e professores particulares de música, entre outros” (KRAEMER, 2000 p.65).

Como regente, provoco: enquadro e desenquadro; instabilizo identidades; junto planos/integro o que parece dispersar o rumo, mas que logo funciona como potência no trajeto singular do grupo, como linha de fuga para um novo platô de intensidade, nova direção do percurso. A mediação que estabeleço como regente não se baseia na prévia doação de categorias para guiar a escuta, ordenar a ação, mas é uma interferência que incita o “percurso atlético do pensamento” (ALFONZO 2012, p.172).

Cumprindo o papel de educador, todas as propostas realizadas no ensaio possuem caráter pedagógico. O regente não cumpre o papel de professor somente nos momentos de atividades consideradas de musicalização. Todo o processo de ensaio, como alongamento, aquecimento, recados, passagem de repertório, construído com a consciência das necessidades cognitivas e sociais da infância promovem uma educação significativa.

Neste ritual¹ encontramos desde a socialização, que é importante para a interação do grupo, até os momentos de musicalização e atividade musical propriamente dita, sempre mediados pelos processos de educação, que serão desenvolvidos durante o ensaio. Portanto, a educação musical e as teorias de ensino e aprendizagem se inserem em todos os momentos do trabalho. Do aquecimento vocal à preparação do repertório e à finalização e desaquecimento vocal, o canto coral amador é quase que totalmente voltado para a educação cultural e musical do coralista (OLIVEIRA, 2011, p.42).

O papel de educador não exclui a necessidade de se obter conhecimentos musicais estabelecidos. O regente, como guia musical, também precisa garantir que os conteúdos musicais sejam transmitidos e vivenciados pelo coro. Assim como o correpetidor, o regente precisa adquirir habilidades técnicas de regência e conceitos musicais para que possa guiar o grupo de forma mais eficiente:

[...] é necessário o domínio da expressão e da musicalidade, de forma que, ao entrar em contato com a partitura ele consiga lê-la no sentido mais completo do termo “ler”, ou seja, uma leitura em que o indivíduo reconstrua o texto, assimilando tanto as questões e significados musicais que se apresentam à primeira vista, quanto aquelas

¹ Oliveira (2011) trata o ensaio como “ritual”.

que exigem o conhecimento do contexto e da obra e um conhecimento musical que vá além do que está escrito nos limites do papel (OLIVEIRA, 2011, p.49).

A formação do regente coral, para o trabalho com coros infantis, precisa estar equilibrada entre seus conhecimentos musicais e pedagógicos. Os regentes que estão desenvolvendo seus projetos em grupos sociais precisam ter conhecimento e compreensão da realidade social na qual os coralistas estão inseridos. Ao conhecer melhor o grupo no qual exercerá a função de regência, o regente obtém mais informações para organizar o trabalho a ser desenvolvido ao longo do ano.

Os regentes entrevistados possuem formação difusa em relação às práticas corais. As formações são oriundas de diversas fontes e da autoexperiência como coralista ou do envolvimento com a prática coral. Por falta de aprofundamento pedagógico direcionado à prática coral infantil especificamente, sendo esta uma categoria da educação musical que necessita de diversas habilidades combinadas, o regente precisa buscar aperfeiçoamento em fontes variadas e organizar individualmente seu aprimoramento para a sua prática como regente e educador musical, além de mediador nas questões sociais e administrativas do coro.

A autora Just (2013) descreve em sua pesquisa o seu processo de descobertas relacionadas às necessidades de mudanças em suas práticas como regente coral. Da mesma maneira que a narrada pelos regentes entrevistados, a busca partiu de uma necessidade percebida durante a própria prática como regente coral infantil e o caminho percorrido para a vinculação do seu trabalho como regente e educadora musical.

Por muito anos, relutamos com a ideia de assumir essas características pedagógicas no trabalho do Coro Curumim, talvez por não nos sentirmos merecedores do título de educadores; ou porque essas práticas de ensino foram realizadas de maneira intuitiva, de acordo com a formação musical da mestrandia, observando o trabalho de outros regentes, colhendo informações esparsas em livros, ouvindo e praticando músicas, colocando a “mão na massa”, e indo buscar recursos para dar suporte e enfrentar as dificuldades inerentes ao ensino da música (JUST, 2013, p. 105).

Os cursos livres de capacitação, segundo os entrevistados, são necessários para adquirir noções básicas com vivências variadas, ampliando as possibilidades do fazer coral.

A princípio, a formação acadêmica realizada pelos regentes não abarcou o desenvolvimento das complexas habilidades combinadas necessárias na prática da regência de coros infantis.

A autora Mateiro (2009), analisando em sua pesquisa quinze cursos de licenciatura em música, descreve a tendência de os cursos formarem profissionais seguindo um único modelo, construído pela similaridade dos currículos. Os cursos possuem estruturas para formar professores para as escolas de ensino fundamental e médio, mesmo existindo a intenção de formar também “profissionais capazes de trabalhar com educação infantil, com adultos e idosos, com crianças portadoras de necessidades especiais, como regentes corais, regentes de pequenas orquestras, bandas ou qualquer tipo de conjunto musical” (MATEIRO, 2009, p.65).

Mateiro (2009) sugere uma possível solução visando os diversos espaços de atuação dos educadores musicais:

[...] Penso que se o curso pretende formar profissionais com diferentes perfis deveria oferecer meios para tal, pois os professores que irão trabalhar na educação infantil estão recebendo a mesma formação daqueles que serão regentes de corais adultos - ou qualquer outra especialidade. Uma solução seria a oferta de licenciaturas com diferentes modalidades: professores com especialidade em tecnologia musical, música brasileira, rock, música erudita, professores de música com especial formação para trabalhar com educação infantil ou com crianças portadoras de necessidades especiais; professores regentes corais; ou grupos instrumentais; etc (MATEIRO, 2009, p. 65).

Para a utilização dos jogos como estratégia efetiva nos ensaios corais, os regentes necessitam conhecer um repertório de atividades distintas. É importante ter clareza do conteúdo a ser ensinado, podendo assim direcionar com maior precisão todas as propostas durante os encontros. Como guia destes jogos, é fundamental que o regente domine o conteúdo musical e as regras do jogo sendo um condutor de como deve ser jogado e uma referência musical para os coralistas.

[...] a formação do regente que atuará com grupos amadores não seja focada fundamentalmente na aquisição de habilidades técnicas musicais com algum adendo pedagógico, mas que em toda a sua formação sejam contempladas atividades que possam desenvolver competências e habilidades para o ensino (GRINGS, 2011, p.26).

Observa-se portanto que, os regentes possuem pouca clareza das múltiplas possibilidades do jogo dentro dos ensaios, como forma de favorecer o desenvolvimento do grupo promovendo uma educação significativa. O jogo nas propostas analisadas, são utilizados principalmente para entreter e motivar as crianças, descartando sua possibilidade de vinculação ao repertório propiciando o desenvolvimento também das questões relacionadas a performance do grupo. Esta característica torna-se evidenciada, pelo descarte do jogo nas rotinas dos ensaios próximo das apresentações agendadas.

CAPÍTULO 4

Propostas de jogos

Os jogos apresentados neste capítulo, foram desenvolvidos pelo próprio autor, e são propostas que podem ser inclusas nos ensaios em diversos momentos, atendendo as necessidades do grupo dentro do planejamento organizado pelos regentes. Estas atividades estão associadas aos conteúdos listados por Braga ([s.d.], p. 97), analisadas no Capítulo 1 desta dissertação, visando o desenvolvimento global do grupo para o aperfeiçoamento da performance coral.

Todos os jogos apresentados podem ser adaptados a cada grupo como disparadores de novas atividades. Esta adaptação facilitará a inclusão eficiente nos ensaios, tornando-os mais dinâmicos. O mesmo jogo pode ser utilizado diversas vezes, porém, com dificuldades gradativas ou temáticas variadas, dessa forma, evita-se também a repetição e o desgaste das propostas.

Caso o regente desenvolva seu trabalho em grupos variados, é importante ressaltar que os mesmos jogos funcionam de maneiras diferentes em cada grupo e podem ser propostos também com objetivos distintos. O regente atento ao seu grupo identifica, a partir de sua avaliação da participação das crianças, quais propostas se adequam melhor ao grupo de acordo com o que acredita ser interessante ser vivenciado e estimulado.

Todos os jogos apresentados também podem ser utilizados em classes de musicalização infantil não direcionada exclusivamente ao canto coral. Isoladamente, os jogos são propostas que favorecem o desenvolvimento de diversas habilidades importantes para o desenvolvimento musical da criança que podem ser vivenciadas em qualquer espaço de ensino.

Nos jogos em que há movimentação corporal e utilização de brinquedos ou similares juntos com canções melódicas, inicialmente, as crianças podem não cantar de forma tecnicamente funcional, porém, cabe ao regente sempre despertar nas crianças a memória e

a utilização da voz associadas à movimentação corporal e outras atividades. Caso seja proposta a ação do jogo com o canto afinado e saudável desde o início, essa não será uma dificuldade para a prática do jogo em si. A técnica vocal se inclui no universo das regras do jogo a ser jogado.

Cada jogo é apresentado com seus objetivos; material necessário; tempo de duração estimado, procedimentos e observações.

São citados os **objetivos** iniciais, porém, por meio dos jogos, são estimuladas diversas habilidades, simultaneamente e individualmente, em cada criança. O regente analisa o processo de desenvolvimento do grupo durante a execução das atividades e a necessidade de permanência ou alteração.

Os jogos desenvolvidos apresentam **materiais** que foram citados durante as entrevistas descritas no capítulo 3 ou materiais de simples acesso. Caso o jogo não necessite de qualquer material além da participação do regente ou coralistas, este tópico será descartado.

O **tempo de duração** de cada atividade é uma estimativa, e cada regente pode alterar de acordo com o interesse e funcionamento do jogo. As regras e as etapas de realização de cada jogo são descritas nos **procedimentos**. As regras podem ser alteradas ou desenvolvidas com a participação de todos, tornando sua prática mais significativa.

Nas **observações** são acrescentados comentários sobre os jogos ou possíveis alterações que podem ser executadas dentro da mesma proposta.

4.1 Ache o erro

Objetivos:

- Conteúdos conceituais: leitura musical e percepção.

Material necessário: partituras da canção escolhida e lápis.

Tempo estimado: o tempo está relacionado à duração da canção escolhida para a atividade.

Procedimentos:

Todas as crianças com partituras da canção escolhida e lápis às mãos. O regente escolhe um ou mais trechos musicais ou palavras da canção para executar erroneamente. Enquanto o regente canta e comete os erros, as crianças precisam escutar e registrar os erros e, em seguida, executar a canção corretamente, conforme escrito na partitura.

Observações:

O regente pode escolher uma criança para que cante sozinha (caso não seja desconfortável para a criança), e os demais coralistas identificam os erros. Os erros cometidos pelo solista precisam ser organizados de acordo com as habilidades dos coralistas com a leitura e compreensão da partitura. Para grupos iniciantes com o uso da partitura, esta proposta pode ser iniciada somente com erros relacionados à letra das canções, depois, gradativamente, acrescentam-se os conteúdos de leitura musical.

4.2 Adivinhe quem é o regente

Objetivos:

- Conteúdos conceituais: memorização da letra e melodia, compreensão de variadas dinâmicas e atenção à condução da regência.
- Conteúdos procedimentais: manipulação vocal possibilitando a variação dinâmica tecnicamente aplicada.

Tempo estimado: o tempo está relacionado à duração da canção escolhida para a atividade.

Procedimentos:

O regente propõe inicialmente a formação em roda e elege uma canção do repertório que necessita de aprimoramento vocal. É necessário que todo o grupo aprenda um gestual básico de regência e os movimentos que determinarão qual dinâmica será cantada e suas possíveis alterações. Uma criança deve ser escolhida para sair da roda e permanecer em algum espaço que não tenha contato visual com o restante do grupo. Enquanto a primeira criança eleita está fora da sala de ensaio, o regente ou o grupo organizam um sorteio para eleger outra criança. Ela será a condutora das dinâmicas que serão executadas por todos enquanto cantam a canção do repertório. A criança que estava fora da sala retorna e se coloca ao centro da roda. Ao iniciar a canção, todo o grupo começa a reger, porém, somente um será o verdadeiro guia; a criança ao centro terá que buscar qual dos coristas é o verdadeiro regente.

Observações:

Para facilitar o jogo, inicialmente, o regente pode propor três dinâmicas (*piano*, *mezzo-forte* e *forte*) e somente três gestos e, com o decorrer da atividade, acrescentar novos elementos.

4.3 Apresentação maluca!

Objetivos:

- Conteúdos conceituais: memorização.
- Conteúdos procedimentais: estímulo de variação timbrística vocal e expressão corporal.

Tempo estimado: o tempo está relacionado à duração da canção escolhida para a atividade.

Procedimentos:

O regente ou alguma criança do coro escolhe um lugar, como teatro, fundo do mar, cemitério, circo, casa, entre outros. Os coralistas podem cantar e atuar de acordo com o ambiente proposto para promover o canto saudável e afinado sem que a movimentação corporal prejudique a produção sonora ou pode ser proposto que o grupo faça variações timbrísticas para explorar as possibilidades vocais.

Observações:

Este jogo pode ser utilizado próximo de datas de apresentação para que promova significado para a repetição cansativa de algum trecho que o regente julgue necessário corrigir.

4.4 Escute a palma**Objetivos:**

- Conteúdos atitudinais: valorização da produção individual de cada coralista.
- Conteúdos conceituais: memorização da letra e melodia.
- Conteúdos procedimentais: afinação vocal, atenção ao regente e estímulo em cantar as canções em movimento.

Tempo estimado: o tempo está relacionado à duração da canção escolhida para a atividade.

Procedimentos:

O regente propõe a formação de grupos de 4 a 6 pessoas, de acordo com a quantidade de crianças no coro. Os grupos formam rodas distantes umas das outras; nelas, uma criança sempre ficará ao centro. A canção é iniciada, e todas as crianças que estão no centro começam a cantar sozinhas. As demais que formam a roda batem palma ou fazem qualquer outro estímulo sonoro, e a criança ao centro tem que se movimentar em direção à

pessoa que executou a palma. É importante ressaltar que, dentro do grupo, nenhuma criança deve executar o som de chamada de atenção ao mesmo tempo que outra, confundindo o cantor do centro.

Observações:

O regente pode observar e avaliar neste jogo a execução vocal individual dos coralistas discretamente, sem gerar desconforto. Assim, organiza melhor suas propostas para o desenvolvimento vocal da cada criança. Importante sugerir que o som eleito para chamar à atenção do cantor não interfira em demasia na produção vocal e percepção do acompanhamento de quem está cantando.

4.5 Espelho vocal

Objetivos:

- Conteúdos procedimentais: afinação e técnica vocal e equalização timbrística vocal do coro.

Tempo estimado: tempo de duração de cada vocalize proposto.

Procedimentos:

Baseado no jogo dramático “espelho”, no qual são formadas duplas cujos parceiros são posicionados frente a frente, e um deve imitar o outro. Durante o vocalize de equalização sonora de vogais, cada coralista, em vez de vocalizar voltado para o regente, canta de frente para o parceiro, imitando-o. Pode-se iniciar a atividade com o jogo de espelho tradicional, seguindo, depois, para os vocalizes.

Observações:

As duplas podem ser formadas de forma livre, em seguida, o regente organiza buscando colocar crianças com habilidades e/ou dificuldades distintas juntas, assim, impulsiona as crianças a também aprenderem com os colegas por associação e imitação. Para as questões vocais, é interessante equilibrar as alturas das crianças para que, nas duplas, um parceiro tenha contato visual com o rosto do outro, evitando uma postura corporal inadequada.

4.6 Jogo das placas**Objetivos:**

- Conteúdos atitudinais: consciência do grupo em relação à necessidade de participação de todos para a realização do desafio proposto.
- Conteúdos conceituais: atividade de pré-leitura musical (associação de respostas corporais a determinados sinais).
- Conteúdos procedimentais: formações posturais e coreográficas corais e ritmo.

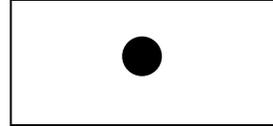
Material necessário: placas de papel ou outra ferramenta de visualização coletiva.

Tempo estimado: 15 minutos.

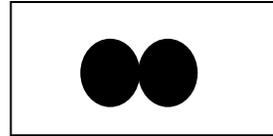
Procedimentos:

O regente desenvolve as placas de comando. Cada placa deve ter um sinal diferente, e as crianças devem ter conhecimento claro do significado de cada um deles. Ao ritmo da música, os coralistas vão se deslocando pelo espaço livremente. Quando a música parar, todos olham para o regente; ele deve estar com uma placa em mãos, que fará com que as crianças respondam ao comando. Exemplos:

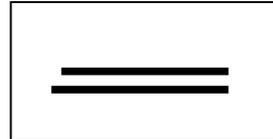
Placa para que cada coralista fique distante do outro:



Placa para que os coralistas formem duplas:



Placa para formação coral tradicional:



Observações:

As placas podem ser apresentadas com níveis de dificuldade de forma gradativa em ensaios distintos. São diversas as possibilidades do uso desses jogos com a utilização de inúmeros sinais e respostas variadas dos grupos. Pode-se construir estruturas coreográficas básicas, e os sinais vão otimizando a construção das coreografias nas canções. O uso de figuras rítmicas também pode ser trabalhado associando cada figura a um tipo de caminhar ou uma combinação de movimentação rítmica.

4.7 Jogo de mãos “Chocolate”

Objetivos:

- Conteúdos conceituais: assimilação dos intervalos de segunda maior, terça menor e quarta justa.
- Conteúdos procedimentais: afinação vocal e coordenação motora.

Tempo estimado: 5 minutos.

Procedimentos:

O regente pede para que todos formem duplas. Caso algum coralista fique sem dupla, o regente assume o papel ou autoriza a formação de trios. Todos aprendem a melodia que

utiliza as notas SOL, MI e LÁ (observa-se que na sílaba LA da palavra chocolate, canta-se a nota lá). O regente propõe um jogo de mãos enquanto cantam. Pode ser utilizado com variações de tonalidade.

Observações:

O regente pode sugerir que os coralistas criem novas possibilidades de movimentação enquanto cantam a melodia. Esta atividade pode ser realizada no início do ensaio, para a interação entre os coralistas, ou no intervalo de uma canção, para dinamizar o ensaio.

CHOCOLATE

CHO CO CHO CO LA LA CHO CO CHO CO TE TE

CHO CO LA CHO CO TE CHO CO LA TE

4.8 Jogo de mímica para aquecimento vocal

Objetivos:

- Conteúdos procedimentais: afinação, técnica vocal e expressão corporal.

Tempo estimado: 10 minutos.

Procedimentos:

Uma criança é sorteada para começar o jogo. Ela escolhe mentalmente uma ação e faz a mímica para o restante do grupo. Alguém do grupo tem que adivinhar qual é a ação. A palavra que determina a ação escolhida pela criança que realizou a mímica inicial é transformada pelo regente em vocalize melódico de acordo com a prosódia da palavra. As crianças cantam o vocalize ao mesmo tempo que se movimentam corporalmente. A criança a acertar a mímica torna-se a próxima a realizá-la.

Observações:

Caso a temática das mímicas esteja associada a alguma canção do repertório, podem ser usados no aquecimento os trechos da canção em que a palavra eleita encontra-se, além de fornecer repertório corporal para ser usado na montagem das coreografias.

4.9 Jogo dos timbres**Objetivos:**

- Conteúdos atitudinais: consciência da construção do timbre coletivo.
- Conteúdos conceituais: memorização da letra das canções.
- Conteúdos procedimentais: estímulo de variação timbrística vocal, técnica e afinação vocal.

Material necessário: placas de papel ou outra ferramenta de visualização coletiva.

Tempo estimado: tempo de duração de cada canção ou vocalize escolhido para a atividade.

Procedimentos:

Apresentar as placas antes do jogo para o grupo. Cada placa sugere um tipo de voz que será executada durante sua apresentação, o regente pode evitar demonstrar o que cada placa simboliza para gerar discussão e utilizar a decisão do grupo. Durante a execução das canções, as placas vão se alterando, mudando o timbre dos coralistas em resposta ao estímulo visual. As placas para os grupos iniciantes podem apresentar personagens, facilitando a variação timbrística do grupo. Exemplos:

Voz de elefante:

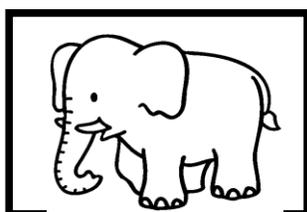


Figura 3 Fonte:

<http://desenhosparapintarblog.blogspot.com.br/2014/01/desenho-de-elefante-para-colorir-online.html>

O timbre com esta imagem pode sugerir uma voz mais escura e grave, associado à imagem do peso do elefante.

Voz de formiga:

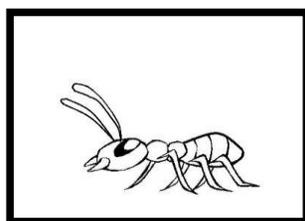


Figura 4 Fonte:

<http://desenhospaintcolor.blogspot.com.br/2010/05/imagem-de-formiga-formiga-para-imprimir.html#.U3POAIFdUmw>

O timbre com esta imagem pode sugerir uma intensidade mais *piano* e um timbre mais agudo, associado à imagem do tamanho da formiga.

Voz de bruxa:

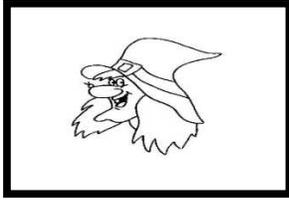


Figura 5 Fonte: <http://www.qdivertido.com.br/verdesenho.php?codigo=186>

O timbre com esta imagem pode sugerir um timbre que fica brilhante ou estridente, associado à voz estereotipada da figura da bruxa.

Observações:

Com as experimentações vocais dos coralistas com timbres variados, o regente vai construindo a sonoridade do grupo. Essa atividade pode ser desenvolvida até a escolha de uma forma ou um personagem que propõe o timbre que o regente acredita ser adequado e saudável para a prática do coro infantil. Com isso, a repetição também favorece a memorização das canções sem seu desgaste.

4.10 Não deixe ela cair!

Objetivos:

- Conteúdos conceituais: memorização e percepção sonora.
- Conteúdos procedimentais: afinação e técnica vocal e expressão corporal.

Material necessário: bexigas.

Tempo estimado: o tempo está relacionado à duração da canção escolhida para a atividade.

Procedimentos:

Com diversas bexigas e em formações espaciais corais variadas, as crianças cantam a canção jogando as bexigas sem deixá-las cair. Quem deixar a bexiga cair pode cantar em posição de estátua até a bexiga voltar para o jogo.

Observações:

O pianista pode alterar a tonalidade da canção em cada passagem. Caso o aluno ainda não consiga cantar na tonalidade certa da música, por ser muito aguda, o grupo pode ir jogando e cantando até chegar na tonalidade desejada. Quando as crianças não estão concentradas diretamente na ação do canto, com um corpo menos tenso, a voz obtém mais flexibilidade, permitindo a ampliação da extensão vocal. Essa dinâmica também amplia o repertório de movimento corporal. Enquanto as crianças cantam, pode ser sugerida a retirada das bexigas, porém, com a permanência dos movimentos corporais executados anteriormente.

4.11 “Passe a bola”**Objetivos:**

- Conteúdos conceituais: percepção sonora, harmonia e ritmo.
- Conteúdos procedimentais: afinação e técnica vocal.

Material necessário: bolas macias, pequenas ou médias.

Tempo estimado: duração do vocalize associado à necessidade do desenvolvimento da extensão vocal do coro.

Procedimentos:

As crianças se dividem em grupos, de acordo com a quantidade de coralistas e bolas existentes no ensaio em que será realizado este jogo. Todos cantam e passam a bola no ritmo, usando partes do corpo variadas enquanto cantam o vocalize com modulação. Quando

o pianista tocar no piano algo que não faz parte do exercício ou da harmonia do vocalize, a criança que estava com a bola na mão troca de roda.

Observações:

Este jogo vocalize pode ser realizado com bexigas, porém, são necessárias várias bexigas por conta da possibilidade de estourarem na passagem de uma criança para outra. Também podem ocorrer variações de andamento e dinâmicas. A utilização de brinquedos ou outros objetos durante o vocalize auxilia que as crianças distensionem o corpo, favorecendo na técnica e ampliação da extensão vocal.

PASSE A BOLA

Musical notation for the first system of the song "PASSE A BOLA". It consists of a vocal line and a piano accompaniment line. The key signature has one sharp (F#) and the time signature is 2/4. The vocal line starts with a whole rest, followed by a half note G4, a quarter note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, and a quarter note G4. The piano accompaniment starts with a whole rest, followed by a half note G2, a half note B2, and a whole note D3. The lyrics are: PAS - SE A BO - LA - LA - LA - LA.

Musical notation for the second system of the song "PASSE A BOLA". It consists of a vocal line and a piano accompaniment line. The key signature has one sharp (F#) and the time signature is 2/4. The vocal line starts with a whole rest, followed by a half note G4, a quarter note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, and a quarter note G4. The piano accompaniment starts with a whole rest, followed by a half note G2, a half note B2, and a whole note D3. The lyrics are: PAS - SE A BO - LA - LA - LA - LA.

Musical notation for the third system of the song "PASSE A BOLA". It consists of a vocal line and a piano accompaniment line. The key signature has two sharps (F# and C#) and the time signature is 2/4. The vocal line starts with a whole rest, followed by a half note G4, a quarter note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, and a quarter note G4. The piano accompaniment starts with a whole rest, followed by a half note G2, a half note B2, and a whole note D3. The lyrics are: PA - SSE A BO - LA - LA - LA - LA...

4.12 Passe o som

Objetivos:

- Conteúdos conceituais: percepção sonora e memória.
- Conteúdos procedimentais: afinação vocal.

Tempo estimado: 5 minutos.

Procedimentos:

Todas as crianças, com exceção de uma, se espalham pelo espaço de maneira uniforme e fecham os olhos. Todos devem permanecer de olhos fechados até serem tocados no ombro. A criança que permaneceu de olho aberto escolhe uma nota e, tocando no ombro de outra criança, canta a nota eleita ocupando seu lugar e fechando os olhos. A criança tocada no ombro memoriza a nota e “passa” para a próxima da mesma maneira.

Observações:

Caso o grupo seja muito grande, mais de uma criança pode “passar” a nota ao mesmo tempo. Inicialmente, para a compreensão do jogo, pode ser sugerida a “passagem” de um som não melódico, algo onomatopéico ou um ruído produzido pela boca. Em grupos com problemas individuais graves de afinação é necessário maior atenção e auxílio do regente.

4.13 “Pula, Pula, Pipoquinha”

Objetivos:

- Conteúdos atitudinais: respeito ao espaço que cada criança tem em relação ao outro.
- Conteúdos conceituais: assimilação do intervalo de terça menor.
- Conteúdos procedimentais: afinação vocal, memorização da localização coreográfica individual e coletiva.

Tempo estimado: 5 minutos.

Procedimentos:

O coro, após aprender a canção, locomove-se cantando como proposto na canção. No momento em que é cantado “Cada um no seu lugar”, todos voltam à sua posição inicial marcado pela pulsação rítmica. Podem ser propostas variações de tonalidade.

Pula Pula Pipoquinha
Pula pula sem parar
Agora dá uma voltinha
Cada um no seu lugar!
(ALMEIDA, 2007, p. 80)

PULA, PULA, PIPOQUINHA



PU-LA, PU-LA PI-PO - QUI-NHA, PU-LA, PU-LA SEM PA - RAR, A-GO-RA



DÁ U - MA VOL - TI - NHA, CA - DA UM NO SEU LU - GAR!

4.14 Rádio Coletivo

Objetivos:

- Conteúdos atitudinais: consciência do grupo em relação à necessidade de todos

cantarem para o resultado positivo da prática coral.

- Conteúdos conceituais: memorização da letra das canções.
- Conteúdos procedimentais: atenção ao regente, timbre, intensidade e afinação vocal.

Tempo estimado: o tempo está relacionado à duração da canção escolhida para a atividade.

Procedimentos:

O regente escolhe uma das canções do repertório. Ele explica aos coralistas que todos são um grande rádio e que ele regula volume (intensidade) do aparelho de som. Por meio de uma simulação em aumentar e diminuir o volume ou colocar o rádio no mudo, os coralistas respondem ao gestual do regente.

Observações:

A princípio, o volume mais alto do som gera mais exaltação tanto vocal quanto comportamental nas crianças. Com o caminhar da proposta, o regente pode desenvolver no grupo as posturas vocais saudáveis para o canto *forte* ou *piano*. O regente pode organizar para que as crianças também liderem o rádio, nutrindo maior participação de todos na atividade.

Outras temáticas também podem ser propostas para evitar a repetição das canções durante os ensaios, acrescentando alguma motivação simbólica. Nesse caso, os coralistas podem repetir a canção diversas vezes; porém, as crianças é como se não estivessem executando necessariamente a mesma atividade.

4.15 “Vou andar devagarinho”

Objetivos:

- Conteúdos conceituais: assimilação dos intervalos de segunda maior, terça menor,

quarta justa e oitava justa, compreensão da variação de andamento.

- Conteúdos procedimentais: afinação vocal e expressão corporal.

Tempo estimado: 10 minutos.

Procedimentos:

Após a memorização da canção, o regente ou outra criança sugere variações de mudança no modo de andar, como com uma perna só, de costas, imitando animais, de olhos fechados, entre outros; também sugere temáticas variadas para a formação da estátua que é executada no fim da canção. Podem ser propostas variações de tonalidade.

Observações:

As temáticas sugeridas nas estátuas vinculadas ao tema das canções do ensaio ampliam o repertório de possibilidades corporais, auxiliando nas construções das coreografias.

VOU ANDAR DEVAGARINHO



CONSIDERAÇÕES

FINAIS

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou compreender a função e o desenvolvimento do jogo didático nos ensaios de coros infantis. Por meio de estudos bibliográficos da literatura vigente relacionada aos jogos, pedagogia coral e educação musical, buscou-se a organização destes conceitos para que a presença do jogo nos ensaios seja justificado e possa promover a educação significativa dentro das práticas corais.

Foram realizadas entrevistas para averiguar como os regentes atuantes em coros escolares da Diretoria Leste de Ensino do município de Campinas, compreendem e utilizam os jogos em suas rotinas de ensaio durante o ano letivo. Constatou-se falta de clareza, entre os regentes, das múltiplas possibilidades do uso do jogo para que seja utilizado, além de suas finalidades recreativas, como uma ferramenta de ensino que também estimule o desenvolvimento global da criança e o avanço das habilidades necessárias para a performance do coro.

O jogo está presente nas atividades das crianças cotidianamente, sendo praticado em diversos momentos do seu crescimento e, por meio dele, são estimuladas variadas habilidades para seu desenvolvimento e aprendizado. Encontram-se as brincadeiras nos espaços educacionais por meio de jogos dirigidos com objetivos pedagógicos e também nos momentos de liberdade, no qual as crianças brincam socialmente ou individualmente, como parte da cultura do espaço em que está inserida (BROUGÈRE, 1995).

As crianças coralistas se inserem em um entorno social por meio de uma prática de caráter musical. Esse espaço, tomando uma forma educacional, provoca estímulos em que as habilidades musicais e sociais podem ser desenvolvidas. No coro infantil, composto exclusivamente por crianças, é importante que sua prática seja significativa e tenha características de ensino vinculadas ao universo infantil, proporcionando maior identificação com a proposta musical (BRAGA, [s.d.]).

O regente, consciente das múltiplas necessidades da criança e das habilidades necessárias para o canto coral vocalmente saudável como forma de expressão, utiliza os jogos para promover a aquisição de habilidades técnicas de forma dinâmica e lúdica. Dessa forma, o ensaio torna-se atrativo e agradável. Ressalta-se que os jogos são divertidos e, de certa forma, recreativos no ensaio, porém, o regente otimiza o ensaio e o aprendizado associando os jogos a todos os conteúdos que seriam importantes para o grupo.

Organizar os ensaios, responsabilizando-se por uma rotina a ser desenvolvida que favoreça o processo de formação dos coralistas, também é papel de regente (FIGUEIREDO, 1990). É durante os ensaios que são construídas as estruturas para que a performance atenda às expectativas tanto do regente como das crianças. Como prática coletiva, somente durante os encontros do grupo é possível avaliar se o coro está se desenvolvendo socialmente e esteticamente.

Para que os jogos se incluam efetivamente nos ensaios, o regente precisa ter conhecimento de práticas/métodos pedagógicos diversificados e um repertório variado de jogos. A formação em educação musical é um auxílio para que o regente compreenda a necessidade de construir um ensaio em que sejam apresentadas propostas atuais, atentando à realidade na qual as crianças estão inseridas e à forma como aprendem.

Além dos conhecimentos pedagógicos, é fundamental que o regente domine os conteúdos musicais para que a organização dos ensaios beneficie o aprendizado musical do coro, construindo, assim, um repertório musical e artístico gradativamente mais complexo (OLIVEIRA, 2011).

Os regentes entrevistados nesta pesquisa, possuem formações variadas e nenhum possui bacharelado em regência coral. A maior parte das formações foram oriundas de cursos de capacitações livres e por meio de aprimoramentos e auto-avaliações das próprias práticas.

Observa-se a necessidade de uma formação em regência equilibrada tanto em aspectos musicais como nos pedagógicos. Quaisquer das habilidades defasadas prejudica a forma como a rotina de ensaio é construída, dificultando o aperfeiçoamento técnico e os possíveis vínculos que a criança pode construir com o fazer artístico/musical.

O coro é uma prática musical que necessita de poucos recursos estruturais e humanos. Uma sala para ensaiar, o piano/teclado, o regente e, preferencialmente, o pianista são suficientes para sua realização, tornando-se viável para implementação em escolas, principalmente após a homologação da Lei 11. 769/2008, que estabelece a obrigatoriedade do conteúdo música no currículo de arte. Porém, é importante discutir como este coro seria proposto na escola e quais as ferramentas de ensino seriam mais eficientes e importantes nesse contexto escolar.

É considerável o número reduzido de corais existentes dentro das escolas e a inexistência de coross nas escolas públicas. Possivelmente é necessário a ampliação e divulgação da prática coral infantil, como possibilidade de musicalização, e que de certa forma, atenda as necessidades das crianças com propostas inovadoras de ensino, favorecendo o desenvolvimento e envolvimento das crianças com esta prática.

No coro, mesmo necessitando de poucos recursos estruturais, a utilização dos jogos pode ser viabilizada e facilitada por meio dos seguintes requisitos:

- **Autonomia:** o regente com autonomia em organizar ensaio, repertório e apresentações pode realizá-los de forma que os jogos estejam presentes frequentemente. Quando há instâncias superiores determinando como o grupo deve ser conduzido ou marcando datas de apresentações, os ensaios são direcionados exclusivamente para apresentações públicas, por isso, eles acabam se realizando unicamente com estes objetivos;
- **Espaço:** a amplitude do espaço com cadeiras removíveis e solo plano favorece os jogos de locomoção/espaciais. Caso não exista esse espaço, os tipos de jogos que poderiam ser utilizados nos ensaios ficam limitados;
- **Pianista:** caso o coro não tenha pianista correpetidor, o regente precisa ocupar dois papéis nos ensaios. Durante os jogos acompanhados de música ao vivo, não seria possível a participação do regente, dificultando, muitas vezes, a execução de determinadas propostas.

As práticas corais analisadas neste pesquisa possuem a maioria dos itens que facilitam a utilização dos jogos. Porém, enquanto não houver por parte dos regentes e das coordenação pedagógica, destes espaços, um projeto pedagógico em acordo com a utilização dos jogos, os recitais dos coros dificilmente serão desenvolvidos como mostras de todo o processo de ensino, necessitando do uso de repetições mecânicas, possivelmente, não significativas.

A prática coral está associada à apresentação. O termo **ensaio** já determina que algo será realizado para apresentação. O regente precisa organizar-se para que as apresentações se tornem mostras das práticas que foram realizadas nos ensaios. O uso da repetição às vezes é importante para a aquisição de determinada habilidade, promovendo o aperfeiçoamento do grupo, porém, por meio de jogo, a repetição pode ganhar significado. As crianças, a princípio, não detêm conhecimentos técnicos suficientes para avaliar se o que foi realizado está adequado à prática musical, assim, não compreendem a necessidade de repetir. Por meio dos jogos, elas executariam a mesma ação, porém pela ludicidade, ela ganharia outro propósito, motivando-as. A repetição pelo jogo pode suprir também outros problemas técnicos do grupo, já que é possível que diversas habilidades sejam estimuladas de forma combinada.

Acredito que o termo **ensaio** carregua diversas práticas enraizadas na pedagogia coral. Para o coro infantil, a ideia de construção da rotina como uma aula, diferente do ensaio, favorece a inclusão dos jogos como proposta efetiva e funcional, desconstruindo a dicotomia do momento de ensaiar e o momento de jogar. Dessa forma, todas as propostas tornam-se ensaio, aula e jogo.

O coro cênico é uma realidade da prática coral infantil atual. O jogo promove e favorece essa estética. Por meio das brincadeiras, as crianças podem desenvolver o canto tecnicamente aplicado ao mesmo tempo que são estimuladas corporalmente a ampliar o repertório de movimento cênico.

A formação do regente, a qual também representa a minha realidade, sendo difusa e oriunda de fontes diversificadas, cria a necessidade de ampliar espaços onde ocorram trocas de repertório e atividades entre os regentes, além de fomentar estudos posteriores de

propostas inovadoras para o canto infantil em português atrelado aos espaços de atuação existentes e às realidades sociais e culturais que envolvem a realidade das crianças.

As propostas apresentadas e desenvolvidas, pelo próprio autor, no capítulo 4, foram baseadas em possibilidades estruturais que os regentes relataram em seus espaços, a partir de questões como: tempo de ensaio, quantidade de crianças, recursos estruturais e humanos disponibilizados que favorecem as construções das rotinas dinâmicas, criativas e funcionais.

A idéia não é promover atividades “mágicas”, como guia didático que resolverá todos os problemas dos coros. Nenhum jogo foi pensado e escrito para problemas pontuais musicais ou para determinados tipos de coros infantis. Tudo pode ser repensado, recriado e “redesenvolvido” a partir da criatividade, do objetivo e do interesse dos regentes e das crianças do grupo.

Para estudos posteriores proponho: adaptações e ampliação na formação dos cursos de regência e licenciatura em música para suprir as necessidades da formação complexa importante para o regente de coro infantil. Essa formação pode existir por meio das modificações na grade dos cursos universitários ou da discussão e criação de cursos de especialização em coro infantil.

A organização e clareza de conteúdos para a pedagogia coral em espaços como escolas, institutos culturais ou qualquer espaço e organização promova o canto coral infantil proporcionando a ampliação e maior compreensão de possibilidades do desenvolvimento do coro infantil no Brasil.

Este estudo buscou contribuir para a pedagogia coral, não como um guia didático, mas sim como um disparador para futuras possibilidades e estudos sobre a realização coral que visa o desenvolvimento global do aluno associado ao desenvolvimento musical/artístico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMSOM, R. M. **Jogos rítmicos para percepção e cognição**. São Paulo: Tom sobre tom, 2007.

ALAFONZO, N. R. Crianças cantando em grupo: currículo rizomático na rede cultural do coro. IN: SANTOS, R.; DIDIER, A.; VIEIRA, E. & ALFONZO, N. **Música, cultura e educação**. Org. SANTOS, R. Porto Alegre: Editora Sulina, 2012.

ALMEIDA, T. M. M. **Quem canta seus males espanta 2**. São Paulo: Ed. Caramelo, 2007.

BRAGA, M. S. Canto coral no contexto escolar: Definindo conteúdos a serem desenvolvidos. **Revista Ufal** [s.d.]. Disponível em: <<http://www.revista.ufal.br/musifal/cantocoral.pdf>>. Acesso em: 12/08/2012.

BRAGA, S. & TOURINHO, C. **Um por todos ou todos por um? Processos avaliativos em música**. Bahia: UEFS Editora, 2013.

BRITO, T. A. **Música na educação infantil**. São Paulo: Ed. Fundação Petrópolis LTDA, 2003.

BROTO, O. B. **Jogos Cooperativos. O jogo e o Esporte como um exercício de convivência**. Santos: Ed. Projeto Cooperação, 2002.

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Ed. Cortez, 1995.

CAILLOIS, R. **O jogo e os homens: a máscara e a vertigem**. Trad. José Garces Palha.

Lisboa: Ed. Livros Cotovia, 1990.

COLL, C. Introdução. IN: COLL, C.; POZO, J.; SARABIA, B. & VALLZ, E. **Os conteúdos na reforma. Ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre: Artes Médicas Editora, 2000.

COLL, C. & VALLZ, E. Procedimentos. **Os conteúdos na reforma Ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre: Artes Médicas Editora, 2000.

CORTEZ, R. N. C. **Sonhando com a magia dos jogos cooperativos na escola motriz**. Vol. 2, n. 1, Junho/1996. Disponível em:

http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/02n1/V2n1_ART01.pdf. Acesso em: março de 2014.

FIGUEIREDO, S. L. F. **O ensaio coral como momento de aprendizagem: a prática coral numa perspectiva de educação musical**. Dissertação [Mestrado em Música] – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 1990.

FONTEERRADA, M. T. O. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 2003.

FORTIN, C. **100 jogos cooperativos**. São Paulo: Ed. Ground, 2011.

FREITAS, M. T. A. **A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa**. Cadernos de Pesquisa, n. 116, 2002, pp. 21-39.

FREIRE, J. B. **O jogo: Entre o riso e o choro**. Campinas: Ed. Autores Associados, 2002.

FREIRE, J. B. **Os jogos e suas implicações pedagógicas**. São Paulo: Ed. Scipione, 2003

FREIRE, J. B. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Ed. Scipione, 2005.

FREIRE, V. B. **Horizontes da pesquisa em música**. Rio de Janeiro: Editora 7letras, 2010.

GOLDENBERG, M. A. **Arte de pesquisar. Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. Rio de Janeiro, São Paulo: Ed. Record, 2004.

GRINGS, B. **O ensino de regência na formação do professor de música: um estudo com três cursos de licenciatura em música da região sul do Brasil**. Dissertação [Mestrado em Música] – Programa de pós-graduação em música. Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

HUIZINGA, J. **Homo ludens**. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1995.

JOLY, I. Z. L. O CORAL INFANTIL IN: SESC São Paulo (Org.). **Canto, canção, cantoria: como montar um coral infantil**. São Paulo: SESC, 1997.

JUST, E. **Cor mio, Coro mio, Curumim: história, análise de seis peças de um repertório multicultural para coro infantil e estratégias lúdicas do Coro Curumim da Associação Cultural Cantospesso, entre 1993 e 2003, em Milão, Itália**. Dissertação [Mestrado em Música] – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2013.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Ed. Cortez Editora, 2006.

KISHIMOTO, T.M. **O jogo, a criança e a educação**. São Paulo: Tese de Livre- Docência, Universidade Estadual de São Paulo, 1992 (mimeo).

KOUDELA, I. D. **Jogos teatrais**. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2006.

KRAEMER, R. **Dimensões e Funções do Conhecimento Pedagógico-Musical** Trad. SOUZA, J. *In: Em Pauta*, vol.11, n. 16/17, Porto Alegre: PPG em Música/ UFRGS, 2000. pp.50-73.

LAVILLE, C. & DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Trad. MONTEIRO, H. & SETTINERI, F. Minas Gerais: Ed. UFMG, 1999.

Lista das escolas da Diretoria Leste de Campinas. Disponível em :
<http://decampinasleste.edunet.sp.gov.br/> Acesso em: Setembro de 2013.

LEAL, E. R. F. **O acompanhamento ao piano para coro infantil**. Dissertação [Mestrado em Música] – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2005.

LECK, H. & JORDAN, F. **Creating artistry through choral excellence**. Indiana: Ed. Hal Leonard, 2009.

MARIANE S. ÈMILE JAQUES-DALCROZE A MÚSICA E O MOVIMENTO. IN: **Pedagogias em educação musical**. Org: ILARI B.; MATEIRO T. Paraná: Editora IBPEX, 2011.

MATEIRO, T. **Uma análise de projetos pedagógicos de licenciatura em música**. Revista da ABEM, Porto Alegre, n. 22, pp. 57-66. Setembro de 2009. Disponível em:
http://abemeducacaomusical.com.br/revista_abem/ed22/revista22_artigo6.pdf Acesso em: março de 2014.

MOREIA, E. C. **Educação Física Escolar: Propostas e desafios**. São Paulo: Ed. Fontoura, 2011.

OLIVEIRA, F. **Construindo o canto coral A construção dos conhecimentos musicais no ensaio coral à luz da teoria sócio-histórica de Vigotski**. Dissertação [Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura] – Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo, 2011.

OLIVEIRA, S. A. **Coro-cênico: uma nova poética no Brasil**. Anais da ANPPOM, 1999.

POZZO, J. CONCEITO. IN: **Os conteúdos na reforma Ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre: Artes Médicas Editora, 2000.

SHIMITI, L. M. **Regendo um coro infantil**: reflexões diretrizes e atividades. 2003. Disponível em: http://www.uel.br/pos/musica/pages/arquivos/Regendo_um_coro_infantil.pdf. Acesso em: agosto de 2013.

SHIMITI, L. M. O ensaio. IN: SESC SÃO PAULO (ORG.) **CANTO, CANÇÃO, CANTORIA: COMO MONTAR UM CORAL INFANTIL**. SÃO PAULO: SESC, 1997.

SILVA, W. M. ZOLTAN KODÁLY ALFABETIZAÇÃO E HABILIDADES MUSICAIS. IN: **Pedagogias em educação musical**. Org: ILARI B.; MATEIRO T. Paraná: Editora IBPEX, 2011.

SPOLIN, V. **Jogos teatrais o fichário de Viola Spolin**. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2006.

SPOLIN, V. **Jogos teatrais na sala de aula**. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2007.

SWANWICK, K. **Ensinando música musicalmente**. São Paulo: Ed. Moderna Ltda, 2009.

VIEIRA E. M. Histórias de inclusão: o grupo BIGBANDA na Escola Senador Corrêa e o programa de rádio na APAE de Rio Pomba IN: SANTOS, R.; DIDIER, A.; VIEIRA, E. & ALFONZO, N. **Música, cultura e educação**. Org. SANTOS, R. Porto Alegre: Editora Sulina, 2012.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2000.