

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE ARTES
CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA – HABILITAÇÃO EM CANTO

**CANTO COLETIVO IMPROVISADO: PENSANDO CAMINHOS PARA O
TRABALHO VOCAL COM CRIANÇAS E ADOLESCENTES**

Uberlândia
2021

VINÍCIUS AUGUSTO VIEIRA

**CANTO COLETIVO IMPROVISADO: PENSANDO CAMINHOS PARA O
TRABALHO VOCAL COM CRIANÇAS E ADOLESCENTES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Música - Canto da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Música, Habilitação em Canto, sob a orientação da Professora Dra. Vivianne Aparecida Lopes.

Uberlândia
2021

**CANTO COLETIVO IMPROVISADO: PENSANDO CAMINHOS PARA O
TRABALHO VOCAL COM CRIANÇAS E ADOLESCENTES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Música, Habilitação em Canto, sob a orientação da Professora Dra. Vivianne Aparecida Lopes.

Aprovado em:

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Lilia Neves Gonçalves (Membro)
Universidade Federal de Uberlândia

Prof^ª. M^a. Maria Cristina Lemes de Souza Costa (Membro)
Universidade Federal de Uberlândia

Prof^ª. Dr^ª. Vivianne Aparecida Lopes (Orientadora)
Universidade Federal de Uberlândia

AGRADECIMENTOS

A Deus, autor da vida, rendo graças e louvores. Por sustentar meu espírito e fortalecer minha caminhada.

Aos meus pais, Sandra e Veldatino, eterna gratidão. Por me dedicarem amor incondicional, por acreditarem em meu sonho e possibilitarem sua concretização.

Ao meu irmão, Dr. Vitor Hugo, metade de meu coração. Por me orientar na escolha do caminho certo a ser seguido. Sinto imenso orgulho em chamá-lo de *Doutor*.

À minha orientadora, Dra. Vivianne Lopes, imensurável admiração. Por toda dedicação e incentivo na caminhada acadêmica, por ofertar conhecimento com um constante sorriso lindo no rosto.

À Queila Comegna (membro da NETA – New England Translation Association) por contribuir com a tradução do Resumo deste trabalho.

Aos professores que fizeram parte de minha trajetória, meu reconhecimento. Por ministrarem, com maestria, conteúdos que despertaram senso crítico e ternura pela vida.

“Não importa onde você pousar. Apenas o ato de pular é o ponto que me atrai. Essa é a grande lição: é o processo. É a alegria da viagem que é o mais importante”.

(Bobby McFerrin)

RESUMO

Este estudo teve como foco identificar caminhos para a utilização do Canto Coletivo Improvisado no trabalho vocal com crianças e adolescentes. Considerando o objetivo proposto, entendeu-se que a abordagem qualitativa seria a mais adequada para o desenvolvimento da pesquisa. Para a coleta de dados recorreu-se à entrevista semiestruturada, realizada com a professora idealizadora da prática do Canto Coletivo Improvisado no Brasil, Uliana Dias Ferlim. A proposta consistiu, portanto, em traçar um panorama sobre o Canto Coletivo Improvisado no Brasil, refletindo-se, especialmente, sobre as possibilidades de utilização desta prática com crianças e adolescentes. Procurou-se, também para este fim, dialogar a percepção da docente entrevistada com os autores consultados, e elencar atividades que possam ser realizadas com este público. Os resultados obtidos apontam que o Canto Coletivo Improvisado pode ser utilizado e desenvolvido também com as crianças e adolescentes, desde que esteja dentro da realidade desse público e haja adaptações.

Palavras-chave: Canto Coletivo Improvisado; Trabalho Vocal; Crianças e Adolescentes.

ABSTRACT

The focus of this study was to identify ways to use Improvised Collective Chant in the vocal work developed with children and teenagers. In regards of the proposed objective, it was understood that the qualitative approach would be the most appropriate for the development of the research. For data collection, we resorted to a semi-structured interview with Uliana Dias Ferlim, a teacher who idealized the Improvised Collective Chant practice in Brazil. The proposal consisted, therefore, in drawing an overview of the Improvised Collective Chant in Brazil, reflecting, especially, on the possibilities of using this practice with children and adolescents. It was also sought, for this purpose, to dialogue the perception of the teacher interviewed with the authors consulted, and list activities that can be used with this audience. The results obtained demonstrate that Improvised Collective Chant can be adapted, and developed with children, and adolescents, if it meets this audience reality.

Keywords: Improvised Collective Chant; Vocal Work; Children and Adolescent.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
1 ENQUADRAMENTO TEÓRICO	10
1.1 Ensino coletivo de música: panorama	10
1.2 Canto Coletivo Improvisado: olhar teórico	15
2 ESTUDO EMPÍRICO: entendendo o Canto Coletivo Improvisado	21
2.1 Enquadramento metodológico	21
2.2 Caracterização da professora entrevistada.....	24
2.3 Percepção sobre as aulas com o Canto Coletivo Improvisado	26
2.4 Percepção sobre as possibilidades de utilização do Canto Coletivo Improvisado com crianças e adolescentes.	29
Discussão dos resultados	30
CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS	36

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa enquadra-se na temática do Canto Coletivo Improvisado e teve como objetivo identificar caminhos para a utilização do Canto Coletivo Improvisado no trabalho vocal com crianças e adolescentes. A escolha desse tema partiu da experiência do pesquisador enquanto aluno do curso de Licenciatura em Música. Neste contexto, teve a oportunidade de se matricular nas disciplinas Canto Coletivo 1 e 2, em que a professora o colocou em contato com outras formas de trabalhar o canto coletivamente, diferentes da prática coral. Além disto, em outubro de 2019, aconteceu no Instituto de Artes o Festival EntreArtes, que lhe permitiu um contato maior com esse tipo de prática desenvolvida no Canto Coletivo Improvisado. Vivenciar o trabalho vocal de forma alternativa, ou seja, por meio da relação corpo, voz e improviso, enquanto cantor adulto, o fez pensar também nas possibilidades de utilização dessa prática no trabalho com crianças e adolescentes. A partir destas inquietações, surge então o seu problema de pesquisa: Quais os caminhos para a utilização do Canto Coletivo Improvisado no trabalho vocal com crianças e adolescentes?

Bolsista do projeto de extensão “O Acadêmico no Pop: Ação Musical no Ticôte”, e trabalhando com o público infantil e adolescente, percebeu que uma abordagem mais orgânica, que envolva o corpo, parece ter resultados significativos com os alunos. Isso fez com que o pesquisador buscasse mais material a respeito, leituras etc. Apesar de não encontrar muitas referências sobre, entendeu que esta prática poderia trazer benefícios para o trabalho saudável e dinâmico com esse público, o que despertou mais o seu interesse em desenvolver essa pesquisa. Considerados esses aspectos destaca-se, portanto, que o objetivo geral deste trabalho consistiu em identificar caminhos para a utilização do Canto Coletivo Improvisado no trabalho vocal com crianças e adolescentes. Com esta finalidade, estruturou, como objetivos específicos, os seguintes passos:

- ✓ Conhecer como a participante do estudo (proponente do Canto Coletivo Improvisado no Brasil) trabalha com o Canto Coletivo Improvisado;
- ✓ Compreender a ótica da docente sobre a aplicabilidade das propostas do Canto Coletivo Improvisado com o público infantil e adolescente;
- ✓ Identificar, com base no discurso da docente, atividades de Canto Coletivo Improvisado que possam ser utilizadas no trabalho vocal com crianças e adolescentes.

Pelo referencial teórico consultado percebeu-se que a vivência experienciada através da

prática do Canto Coletivo Improvisado pode possibilitar novos caminhos para a aprendizagem musical, justamente por permitir o contato livre e constante do aluno durante o canto coletivo, o contato com a música e com o outro, conforme Lima (2016). É o que se procurou identificar também por meio do diálogo desenvolvido com a professora Uliana Dias Ferlim, que coordena o projeto Canto Coletivo Improvisado, uma ação de extensão da Universidade de Brasília (UnB) que acolhe público variado, professores, alunos e técnicos da universidade e a comunidade externa. Acredita-se que essa prática integrada possa beneficiar e concretizar a ideia do fazer musical mais livre, mais “orgânico”, respeitando a identidade musical de cada aluno, e ressignificando o aprendizado musical (LIMA, 2016).

Em termos estruturais, este trabalho está dividido dois grandes blocos, enquadramento teórico e estudo empírico. No enquadramento teórico, primeiro bloco, expõe-se um primeiro tópico, sobre o panorama do ensino coletivo de música no Brasil; e um segundo tópico, direcionado para o entendimento da origem e influências do Canto Coletivo Improvisado e o conhecimento de outras práticas que tenham o mesmo direcionamento, como a Música do Círculo.

No segundo bloco, estudo empírico, encontra-se o enquadramento metodológico abordado, as categorias de análise elaboradas e a análise da entrevista da participante do estudo. Destaca-se que a priori, seriam incluídos dois professores. No entanto, em função da indisponibilidade de um dos docentes e em respeito às questões éticas em pesquisa, conforme resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), optou-se por integrar apenas a docente disponível para participar do estudo. O trabalho é finalizado, portanto, com a discussão dos resultados, dialogando a percepção da docente entrevistada, proponente do Canto Coletivo Improvisado no país, com os autores consultados. Apresenta-se ainda, nas considerações finais, a perspectiva do investigador sobre o trabalho desenvolvido e possibilidades futuras de investigação sobre o tema.

Espera-se assim que esse estudo possa contribuir para o conhecimento de novas visões a respeito do tema e fomentar o desenvolvimento de novas estratégias para o trabalho vocal com crianças e adolescentes. O Canto Coletivo Improvisado, por exemplo, já tem sido desenvolvido com o público adulto. Considerando que a aprendizagem musical nesta prática é uma troca e a integração vivida na experiência musical coletiva pode possibilitar a construção de novas relações e experiências de aprendizado, como trazer essas reflexões para o trabalho com o público infantil e adolescente? É o que se procurará perceber com o desenvolvimento desta pesquisa.

1 ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1 Ensino coletivo de música: panorama

De acordo com os trabalhos de Santos e Santos (2020) e Cruvinel (2003), pode-se entender que a sistematização do ensino coletivo de música acontece primeiramente na Europa no século XIX, e difunde-se posteriormente para os Estados Unidos. Os trabalhos desses autores apontam uma ligação comum de lucratividade com a prática do ensino coletivo. Segundo os registros, neste período existia a tradição de algumas famílias contratarem professores para ensinarem música para seus filhos.

[...] a maior parte das academias de música que trabalhava com ensino coletivo era constituída de instituições familiares. As academias possuíam três fontes de renda conjuntas ou não: as taxas, a venda de instrumentos musicais e acessórios e ainda, a venda dos métodos de uso exclusivo. [...] “a metodologia coletiva possibilitava atender a um grande número de alunos por turma (estima-se que a média era de 20 pessoas) e, além disso, propiciava um convívio social que foi de fundamental importância para o sucesso das escolas” (OLIVEIRA, 1998 apud CRUVINEL, 2003, p. 42).

No Brasil, Cruvinel (2003) aponta o surgimento do ensino coletivo instrumental no período colonial, por meio das bandas musicais formadas por escravos. No excerto abaixo, retirado do artigo “Música na América Portuguesa”, Paulo Castagna ilustra bem o apontamento de Cruvinel:

O ensino musical começou a se tornar menos eficaz e nas aldeias já não se encontravam mais aqueles índios cantores da época de Anchieta. Surgiram então os *nheengariba*, índios cantores e *charameleiros* (tocadores de charamelas e outros instrumentos de sopro) a serviço dos jesuítas que eram levados da costa, sobretudo de Pernambuco, para suprir a música das aldeias do interior ou do norte do país (CASTAGNA, 2010, p. 11).

Além das práticas apontadas por Castagna (2010), que se desenvolveram ao longo da nossa história, na visão de Santos e Santos (2020) e Cruvinel (2003, 2008), o Canto Orfeônico é a primeira sistematização de um método de ensino coletivo no Brasil. Desenvolvido pelo compositor Heitor Villa-Lobos e implantado no Estado Novo, o foco foi a inserção da prática coral nas escolas brasileiras. Apesar das críticas que recebeu, ao conceber “a música como meio de renovação e formação moral, cívica e intelectual” (AMATO, 2007, p. 7), a proposta foi um caminho significativo para se inserir o canto coletivo nas escolas do país (SANTOS; SANTOS, 2020).

Observando as pesquisas atuais sobre essa possibilidade de se ensinar/aprender música coletivamente, Cruvinel (2003, p. 2) afirma que “o Ensino Coletivo é uma importante ferramenta para o processo de democratização do ensino musical, contribuindo de forma bastante significativa neste processo”. A autora menciona, por exemplo, que a musicalização por meio do ensino coletivo pode permitir que um número maior de pessoas tenha acesso à Educação Musical (CRUVINEL, 2003).

Considerados esses aspectos destaca-se que, ao se pensar em ensino coletivo de música, é importante também ter-se clareza quanto ao significado do termo “ensino coletivo”. Autores como Santos (2014, p. 99), por exemplo, apresentam o ensino coletivo como uma metodologia específica “em que todos os participantes envolvidos aprendem uns com os outros e com o professor, e se desenvolvem em grupo”, ou seja, “uma metodologia de ensino cuja orientação é partilhada por um professor e por um conjunto de indivíduos que constroem, ao mesmo tempo, o conhecimento de conceitos, de conteúdos e de técnicas” (SANTOS, 2014, p. 102). De forma semelhante, Cruvinel, partindo de falas de educadores musicais que atuam na área, aponta:

[...] ensino coletivo é uma metodologia de ensino cuja abordagem é interativa, porque desde o primeiro contato o aluno percebe que faz parte de um grupo; é colaborativa, pela constante troca de informação dentro do grupo; é feita através da comparação com os pares; desenvolve a motivação enquanto aspecto que dá suporte à metodologia (CRUVINEL, 2005 apud SANTOS, 2014, p. 102).

O ensino coletivo de música muitas vezes é diferenciado do ensino de música em grupo. Nesta pesquisa, com fundamentação na proposta de autores como Santos (2014), assume-se as terminologias como tendo o mesmo sentido. Destaca-se, no entanto, que estas se diferem das práticas musicais coletivas, como o Canto Coletivo Improvisado, por exemplo, em que o intuito não é aprender efetivamente um instrumento musical ou musicalizar, mas fazer partilhas musicais coletivas, o que será melhor explicitado no próximo tópico.

Ainda na perspectiva de autores como Aragão e Arado (2012), Ferreira (2010) e Ferlim (2019), Soeiro e Pintão (2013), o ensino coletivo de música valora oportunidades de desenvolvimento tanto social quanto artístico. Segundo Aragão e Arado (2012), por exemplo, é preciso entender a coletividade como espaço de aprendizagem em que cada participante faz-se parte integrante do grupo, dividindo e compartilhando música. De forma semelhante, Ferreira (2010) e Ferlim (2019) acreditam que o ensino coletivo proporcione constante diálogo entre os participantes, permitindo ainda a construção de valores e um aprendizado musical mais amplo por meio das trocas de experiências. Este contexto, torna-se então, lugar propício também para

a socialidade dos participantes envolvidos (SOEIRO; PINTÃO, 2013). Essas considerações apontam que a exploração musical vivenciada neste contexto abre caminhos para uma construção conjunta a partir da própria percepção musical que cada aluno tem de si e entre o grupo.

Neste âmbito inhomogêneo, é importante também que o professor entenda a singularidade de seus alunos para proporcionar conteúdos que respeitem o tempo de aprendizado de cada participante. Isso favorece a construção de um ambiente saudável de aprendizagem e possibilidades efetivas para o desenvolvimento de todos os alunos. Sabe-se que “dificuldades sempre aparecem em aulas coletivas, pois as aulas coletivas envolvem alunos com diferentes níveis técnicos que aprendem em velocidades diferentes” (SALES, 2018, p. 23). Por isso, aponta-se aqui o papel do professor como facilitador, pois este “não é ‘conhecedor’ e ‘redentor’ único do saber, e sim, passa a exercer funções além da aprendizagem, um papel em que deve lidar com questões pessoais e interpessoais” (ORTINS; CRUVINEL; LEÃO, 2004, p. 63). Neste cenário, como aponta García (2014, p.20), o professor é “o guia e mediador responsável por desenvolver a expressão e compreensão do aluno”, ou seja, alguém que caminha junto com o aluno promovendo espaços de partilhas. Refletindo sobre esses aspectos, Paziani (2016) defende o ambiente coletivo como tendo grande potencial para a vivência construtiva entre educador e aluno, proporcionando experiências que desenvolvam não só as habilidades musicais, mas promovam lugar de experiência estética.

Outro aspecto relevante a ter-se em consideração é a clareza dos objetivos que se pretende alcançar com a aula coletiva. Para isso, as metodologias aplicadas têm que estar de acordo com o contexto da turma e com o que se pretende desenvolver (MONTANDON, 2004). Além deste aspecto, é importante estabelecer ligações entre as atividades desenvolvidas e a realidade dos participantes envolvidos, para que as práticas musicais sejam mais efetivas e prazerosas (BRAZIL; TOURINHO, 2013). A esse respeito, Stervinou (2014) propõe que se enxergue o ensino coletivo como um método motivacional, um compromisso em grupo de estímulo à aprendizagem musical e socialidade de colaboração coletiva e um ambiente em que “todos devem estar envolvidos e ativos todo o tempo, mesmo que com atividades diferentes” (MONTANDON, 2004, p. 47). Cruvinel (2003) associa esta conexão à permanência dos alunos nas aulas e à motivação destes alunos para o desenvolvimento do trabalho. Considerando especificamente o ensino coletivo, Santos (2014) argumenta:

A cooperação e a motivação são os potencializadores desta prática de ensino-aprendizagem, através da qual o aluno aprende a refletir sobre o seu próprio

estudo, a identificar as suas dificuldades e a chegar por via cognitiva às resoluções dos problemas que a posteriori serão partilhados com os seus colegas, como um compromisso musical (SANTOS, 2014, p. 103).

Sendo assim, é importante criar atividades que integrem e proporcionem trocas de aprendizado a partir da interação no coletivo. A coletividade aqui, expressa, portanto, uma ferramenta fundamental para o aprendizado musical, por meio do constante diálogo durante as práticas musicais.

As pesquisas de Ying (2007) apontam que os exercícios técnicos tocados em conjunto, por exemplo, podem desenvolver o ouvido harmônico do aluno iniciante. O autor pontua ainda possibilidades que iniciantes em música têm quando são expostos ao ensino coletivo com alunos experientes, despertando-os para o aprendizado de linhas melódicas mais interessantes e complexas. Nesse sentido, Oliveira (1998 apud SANTOS, 2014) diz:

Para a maioria dos iniciantes, as primeiras tentativas de produção do som nos instrumentos de cordas são extremamente desagradáveis se ouvidas individualmente. Entretanto, se executadas em um grande grupo, estes sons tornam-se bastante aceitáveis devido à fusão das sonoridades (OLIVEIRA, 1998, p. 20 apud SANTOS, 2014, p. 112).

No canto coletivo, por exemplo, as atividades em conjunto também auxiliam o desenvolvimento do ouvido harmônico, pois, naquele momento, o participante é exposto a uma massa sonora com linhas melódicas variadas. E da mesma forma, cantar coletivamente e ter contato com colegas mais experientes, faz com que os alunos tenham oportunidade de aprender a partir do que ouvem do outro, trazendo um contato com material melódico mais rico e complexo. Assim, “o indivíduo terá mais facilidade para aprender, porque terá o seu colega para apoiá-lo nas suas dificuldades e conviverá desde o início em um grupo, aprendendo a respeitar a função de cada pessoa que participe do mesmo” (ORTINS; CRUVINEL; LEÃO, 2004, p. 61).

No contexto da dinâmica de grupos e através da cooperação interpares é possível amenizar o ambiente de aprendizagem tornando-o mais informal e menos rígido, já que é mediado pela intervenção de alunos que, tendo aprendido mais depressa qualquer conteúdo musical, partilham o seu conhecimento e a sua prática pessoal com os colegas, posicionando o processo de aprendizagem numa outra dimensão didática e pedagógica (SOEIRO; PINTÃO, 2013, p. 72).

Percebe-se assim, que para os autores Soeiro e Pintão (2013), os alunos que têm facilidade no aprendizado tornam-se, então, cooperantes ao ensinarem seus pares, maximizando, dessa forma, o nível de aprendizado de cada indivíduo. A esse respeito, Cruvinel (2003, p. 49) ressalta:

[...] cabe ao professor a escolha de como conduzir a aula, que deve sempre estar observando os limites do grupo, mas também os limites de cada um. Se algum aluno possui uma maior dificuldade ou deficiência, recomenda-se que o professor tente atendê-lo individualmente, ou mesmo, um aluno mais adiantado fazendo o papel de “monitor” (CRUVINEL, 2003, p. 49).

Essa perspectiva fomenta um ambiente “favorável para que os alunos se sintam mais seguros para expor as suas capacidades, as suas ideias e as suas observações criativas” (SANTOS, 2014, p. 113). Nesse contexto, aquele aluno tímido, como aponta Santos (2014, p. 113), não é exposto, fortalecendo, assim, sua autoconfiança, “porque a situação de grupo previne a sobrecarga de estresse sobre um único aluno”.

No entanto, Santos (2014, p. 112) aponta que o ensino coletivo ainda não é visto como uma prática pedagógica ideal, pois “a ideia da atenção exclusiva a um único aluno é bastante forte no ensino especializado e contrapõe-se à crença de que é possível a um grupo de alunos compartilhar e construir conhecimento musical”. Mesmo diante desse quadro, a literatura propõe um novo olhar para a conexão de ensino e aprendizado na ótica coletiva.

Quanto às dificuldades encontradas no trabalho prático do ensino coletivo, Paziani (2016) aponta que muitas vezes o professor apenas transpõe as práticas do ensino individual para o ensino coletivo. O autor relaciona esses aspectos à formação tutorial do educador que muitas vezes experienciou e vivenciou um modelo diferente do contexto em que atua, e, por esse motivo, encontra dificuldades no processo educativo. Diante disso, precisa-se, então, investir na formação especializada dos próprios professores de música, e sistematizar metodologias adequadas para cada realidade (CRUVINEL, 2003), como forma de preparar este professor para trabalhar no ambiente coletivo, “evitando que se caia na mera repetição de métodos descontextualizados, pedagogicamente mal compreendidos, e cultural e socialmente sem sentido” (MONTANDON, 2004, p. 46).

As pesquisas de Cruvinel (2003), não apontam desvantagens consideráveis sobre o trabalho com o ensino coletivo; pelo contrário. Seus estudos sugerem apenas os desafios para atender-se ao tempo de desenvolvimento de cada aluno dentro deste contexto coletivo. Outro aspecto, apontado por professores entrevistados na pesquisa da autora, é que esses docentes

“acreditam que o ensino coletivo de instrumentos musicais serve para a iniciação do aprendizado, depois do tempo previsto, o aluno deve recorrer ao ensino individualizado” (CRUVINEL, 2003, p. 69). No ensino coletivo, entretanto, a aprendizagem vai além do desenvolvimento técnico, e se bem entendida, acredita-se na sua utilidade também enquanto prática pedagógica para os alunos. Nessa abordagem, há, portanto, espaço para acolher qualquer aluno interessado no ensino coletivo de música. Por isso, acredita-se no potencial de desenvolvimento musical a partir da conexão entre alunos músicos e não músicos, experientes ou não; alunos de preferências musicais distintas que construirão sua própria música em contato com o outro, pois “é da integração de cada ser que surge um ritmo grupal” (ORTINS; CRUVINEL; LEÃO, 2004, p. 65).

Consideradas essas questões em relação ao ensino coletivo de música em um sentido mais geral, no próximo tópico serão abordados aspectos específicos sobre o Canto Coletivo Improvisado, recorrendo-se a autores com trabalhos significativos na área.

1.2 Canto Coletivo Improvisado: olhar teórico

O Canto Coletivo Improvisado, desenvolvido no Brasil por Uliana Ferlim, surge da proposta do “Circlesongs” de Bobby McFerrin. O “Circlesongs” pode ser definido como criação vocal coletiva que explora conteúdos musicais distintos e inesperados a cada momento (FERLIM, 2019). A autora complementa ainda que “Circlesongs” “são práticas essencialmente vocais e coletivas em que a base é a composição espontânea (improvisação) por um líder que distribui vozes pelas sessões de um grupo.” (FERLIM, 2015, p.2).

As pesquisas de Santos e Brito (2018) apontam que a consagração desta prática se deu em 1997, quando Bobby McFerrin e o grupo “Voicestra” gravam o álbum “Circlesongs”. E em 1998, as performances desse grupo chegam ao público através de transmissões pela televisão pública “Sessions at West 54th” (KRAMER, 2019). Conforme informações disponibilizadas no site oficial de “Bobby McFerrin”, Voicestra é um grupo de 12 cantores profissionais originado em 1986. Esse grupo, ao longo do tempo, desenvolveu-se para apresentar uma música unicamente improvisada por meio da experimentação e expressão vocal. Trata-se portanto, de um grupo de cantores de origens totalmente díspares, que se juntou para explorar as dinâmicas da performance vocal em conjunto¹.

¹ “It is a group of singers from wildly disparate backgrounds, who have come together to explore the dynamics of vocal ensemble performance” (Texto original).

De acordo com Kramer (2019, p. 109), na prática do “Circlesong” não existe jeito certo ou errado de se cantar. Não há interesse em normas ou técnicas vocais. Todos os participantes são livres para se expressar vocalmente através de diferentes sons vocais, podendo utilizar à vontade riffs melódicos, efeitos percussivos e drones². A música inicia-se do inesperado, quando McFerrin cria, na prática, algum som vocal e mantém a improvisação até quando achar necessário, e as improvisações se baseiam em ostinatos, que vão se acumulando em camadas.

Santos e Brito (2018), chamam essa prática do “Circlesongs” em suas pesquisas aqui no Brasil de “Canto Circular”, entendendo-a também como uma prática exclusivamente vocal.

O Canto Circular é comumente definido como um círculo de improvisação vocal realizado com distinto número de participantes, em que geralmente um membro do grupo mais experiente, um facilitador, canta improvisadamente uma curta frase musical. Este mote é repetido em “loop”³ por um naipe de vozes, criando-se sobre este outros “loops” para os demais naves - baixo, tenor, contralto e soprano -, construindo uma polifonia. O facilitador pode improvisar em solo ou indicar que algum participante possa solar (SANTOS; BRITO, 2018, p. 2).

Destaca-se assim que, no Brasil, a partir de 1995, segundo os autores, começa a surgir no cenário da educação musical práticas musicais que se assemelham às ideias das “Circlesongs” propondo um novo fazer musical utilizando-se de sons vocais e corporais. Fernando Barba e Stenio Mendes também são exemplos destas novas propostas e abordagens. Ambos, importantes músicos e educadores musicais paulistas, reúnem-se e desenvolvem um trabalho colaborativo criando jogos de improvisação, composições diversas, explorações de timbres vocais, percussão corporal e utilizam também o Manossolfa (SANTOS; BRITO, 2018).

Alguns dos exercícios mais conhecidos - *Minimal, Carrossel e Contágio* – são feitos em círculo, sem regência ou com regência compartilhada. Trabalha-se a partir de motes que se repetem, explorando texturas rítmicas, melódicas e harmônicas com sons do corpo e da voz (SANTOS; BRITO, 2018, p. 2).

Percebe-se, portanto, que estas novas abordagens que se desenvolvem nesse período histórico, colaboram para a reflexão do cenário da educação musical, propondo um fazer musical coletivo que, além da própria música, prioriza também socialização e colaboração

² Drones, conforme a “Encyclopædia Britannica Online” significa um som contínuo. Disponível em: <<https://www.britannica.com/art/drone-music>> Acesso em: 22 jul. 2021.

³ *Loop* (processo circular) é um arquivo de áudio que se repete dentro de uma composição, de forma que o final e o início da sequência se encontram no mesmo ponto (AGUILÓ, 2004).

como processos integradores nas práticas musicais. “Pensar em processos colaborativos artísticos é pensar em formas de fazer música e arte onde o coletivo opera como protagonista cultural e social” (SANTOS; BRITO, 2018, p.2).

Seguindo esta mesma linha de pensamento, de acordo com Lima (2016), o Canto Coletivo Improvisado também concretiza a ideia do fazer musical mais livre, mais “orgânico”, respeitando a identidade musical de cada aluno, e ressignificando assim, o aprendizado musical. Por isso, a ideia do coletivo aqui é muito importante. Estar em contato coletivo possibilita interações capazes de criar novos aprendizados por meio das trocas de experiências, ressignificando assim, a relação de cada indivíduo com o seu corpo e com o outro. É diante desse contexto que o “ouvir e ver” o outro torna-se processo significativo na construção do aprendizado musical.

Ainda no que diz respeito à integração no canto coletivo, Santos (2017) diz que o aprender em conjunto, pela prática, é um meio de entender conceitos musicais de uma forma mais ativa, pois é ali que as aprendizagens ganham sentido, oferecendo assim, a familiaridade com os conceitos aprendidos. Como se pode perceber, “os sujeitos envolvidos na aprendizagem situada não são apenas receptores de informações, mas também, agentes criadores e colaboradores do conhecimento que é construído e aprendido ao longo do tempo” (SANTOS, 2017, p. 21). Nessa abordagem, percebe-se que “a música não é mais vista como um elemento fora do corpo, mas sim, como parte integrante deste, fazendo com que o corpo atue como um grande ouvido - unificando música, corpo e movimento” (BOMFIM, 2012, p. 82).

Um outro ponto a evidenciar é a experimentação do improviso. De acordo com os estudos de Lima (2016), os espaços livres e de autonomia proporcionados no Canto Coletivo Improvisado, envolvendo todo o corpo na experimentação e criação vocal, são importantes no processo de descoberta vocal dos alunos, permitindo um fazer musical autônomo e livre das amarras do ensino tradicional. Este ensino tradicional é entendido aqui como um método que consiste na transmissão de conhecimentos, ou seja, é “o professor que domina os conteúdos logicamente organizados e estruturados” e transmite aos alunos (LEÃO, 1999, p. 191). A exploração vocal no Canto Coletivo Improvisado, através de arranjos variados a cada momento, possibilita uma infinidade de criação musical, o que pode ser interessante para esses alunos que buscam um fazer musical alternativo; diferente desse ensino tradicional (FERLIM, 2019). Soma-se ainda a isso, o desenvolvimento de outros aspectos como performance, autoconfiança e desinibição. Nessa perspectiva, permitir a liberdade de improvisação durante o fazer musical

é construir junto com o grupo uma música sem “fôrma” e sem “fórma”, respeitando a realidade musical de cada pessoa e explorando sons diversos a partir da escuta, corpo e voz.

Uma proposta pioneira nesta relação corpo-movimento-música, semelhante ao Canto Coletivo Improvisado, foi desenvolvida por Dalcroze, em Genebra, 1915. A ideia é unir audição musical a movimentos corporais, de forma a propiciar “uma experiência riquíssima de estímulo à criatividade” (BOMFIM, 2012, p. 82), o que também está intimamente ligado à improvisação e às ideias do Canto Coletivo Improvisado. Percebe-se, assim, que a busca por propostas criativas para a educação musical vem sendo consolidada ao longo do tempo. Ainda, no caso do Canto Coletivo Improvisado, torna-se possível integrar mais a diversidade dos alunos no fazer musical também através da exploração da voz cantada. Outro aspecto relevante é a experimentação prática com o corpo, e o corpo em movimento; o aluno constrói ainda no coletivo o entendimento sobre elementos fundamentais da música, como o ritmo. Além destes aspectos musicais mais gerais, esse conhecimento pode ser importante em diversas situações, como, por exemplo, na aprendizagem técnica do canto (LIMA, 2016). Interligando essa ideia à experiência do contato livre, efetivo e constante do aluno na prática do Canto Coletivo Improvisado, o que chama atenção nesse caso:

[...] é a descentralização do comando e a colaboração, pois para liderar e participar deste tipo de prática não se faz necessário ser músico profissional, e o foco está justamente em aprender música de forma coletiva, na prática, e poder misturar os indivíduos entre seus diversos níveis de habilidades (SANTOS, 2017, p.20).

A riqueza de conhecimento experienciado na prática do Canto Coletivo Improvisado pode ser diversa. O fazer música em coletivo, respeitando a individualidade e proporcionando uma liberdade para a criação musical individual e em conjunto, é um potencial muito grande para o desenvolvimento humano em diversos aspectos (FERLIM, 2019). “A coletividade nesse contexto também possibilita e enriquece o crescimento individual.” (SANTOS, 2017, p.32). Portanto, nessa busca de imersão do indivíduo à experiência musical livre, percebe-se caminhos importantes também para a construção de aprendizados mais amplos dentro da realidade de cada participante do grupo.

Uma outra proposta que compartilha das ideias do Canto Coletivo Improvisado é a chamada Música do Círculo. Os criadores são Ronaldo Crispim, Zuza Gonçalves e Pedro Consorte, que utilizam a abordagem inclusiva, colaborativa e criativa, para proporcionar um ambiente criativo-musical e de integração entre os participantes do círculo. De acordo com as

informações disponibilizadas no site oficial do projeto “Música do Círculo (MdC)” a proposta é definida como um “projeto brasileiro de música coletiva e desenvolvimento humano que fomenta uma comunidade internacional que compartilha valores como diversidade, cooperação, leveza, diversão e amorosidade” (MUSICA DO CÍRCULO, 2021). Santos e Brito (2018, p.3), pontuam que nos encontros do projeto evidencia-se “o aspecto relacional entre os participantes durante o fazer musical”, e cada participante vivencia também a percussão corporal, exploração sonora vocal, movimentação espacial e a regência compartilhada.

Este projeto acontecia mensalmente de forma presencial em espaços públicos na cidade de São Paulo, chamado de Fritura Livre, com uma duração de 3 horas cada sessão. Em consequência da pandemia, atualmente é realizado de forma online pela plataforma Zoom. A ação surgiu ligada a um grupo de estudos em que Ronaldo, Pedro e Zuza se dedicaram desde meados dos anos 2000, muito influenciados por Fernando Barba, o criador do grupo de percussão corporal *Barbatuques*” (FERLIM, 2020, p. 341), conforme mencionado anteriormente. No material sonoro improvisado do Barba, de acordo com Santos e Brito (2018, p.2), a construção prática é feita através das experimentações espontâneas dos próprios participantes, diferente do “*Circlesongs*” de Bobby McFerrin, “onde motes musicais são criados pelo próprio facilitador”. Neste contexto, há espaço para acolher qualquer pessoa “disposta a utilizar seu corpo e voz em uma interação” (FERLIM, 2020, p. 340).

Como afirma Ferlim (2020), os relatos dos participantes desta prática descrevem sentimentos de conexão, prazer em se fazer música, segurança, afeto, confiança e descoberta. É preciso considerar ainda que, diante dessas “relações que vão sendo criadas, nesta rede de eventos, e nesse histórico de formação e intenções de seus líderes”, a Música do Círculo se conecta tanto à proposta percussiva corporal do Barba como à prática do “*Circlesongs*” de Bobby McFerrin, incentivando a construção de um fazer musical mais livre (FERLIM, 2020).

Zuza [...] traz, para a Música do Círculo, inspirações da estrutura do evento organizado por Bobby [...], mas também traz outros elementos vivenciados em contexto brasileiro em São Paulo pelos praticantes da percussão corporal, em que, afirmam, compartilham valores e princípios ou técnicas (FERLIM, 2020, p. 345).

Percebe-se assim que estas experiências acolhedoras e a integração de músicos e não-músicos são características não só da Música do Círculo (FERLIM, 2020), mas também das propostas de percussão corporal do Barba, do “*Circlesongs*” do Bobby McFerrin, e do Canto Coletivo Improvisado, da Uliana Dias Ferlim. O objetivo destas práticas é fazer música em

coletivo sem necessidade de experiência anterior e mesclando diferentes experiências. É diante dessa construção coletiva que se enxerga os espaços de integração, em que a comunidade participante vive o fazer musical. Este poder de conexão constrói uma nova forma de se fazer música coletivamente, uma “visão integradora e globalizante do fazer musical” (SANTOS; BRITO, 2018, p. 3).

Outro aspecto importante a mencionar, no que se refere a essas práticas musicais, é a atenção que os condutores dão aos alunos no início das sessões, a fim de “verificar se as pessoas têm alguma necessidade especial”. Comandos são direcionados de modo que cada aluno construa sua própria percepção do processo em relação ao seu corpo, suas emoções, sua voz. Esse trabalho pode acontecer também ao início das sessões, através de diálogos entre os participantes (FERLIM, 2020, p. 343). Reforça-se também, que estes espaços são desafiadores no sentido de “manter a atenção e energia do grupo”, e o caminho está em procurar “criar formas” de conectar as atividades propostas para se manter o “grande fluxo sonoro e musical” (FERLIM, 2020, p. 344).

Destaca-se assim a importância de, em cada sessão, os condutores estarem atentos à realidade do seu grupo, às experiências que cada participante traz para a vivência musical. A partir deste escopo teórico, a seguir apresenta-se o estudo empírico, com o delineamento metodológico da pesquisa e os resultados das análises dos dados.

2 ESTUDO EMPÍRICO: ENTENDENDO O CANTO COLETIVO IMPROVISADO

2.1 Enquadramento metodológico

Atendendo ao objetivo geral de pesquisa, direcionado no sentido de identificar caminhos para a utilização do Canto Coletivo Improvisado no trabalho vocal com crianças e adolescentes, considerou-se como passo fundamental, primeiramente, realizar um levantamento bibliográfico, refletindo-se, do ponto de vista teórico, sobre a aplicabilidade do desenvolvimento deste tipo de trabalho com o público infantil e adolescente.

Em termos práticos, metodológicos, por se tratar de uma pesquisa que demandou um aprofundamento sobre a ótica da docente entrevistada a respeito do tema, em que a ênfase se situou na qualidade do conteúdo do discurso, de suas percepções da realidade (ALVES; SILVA, 1992), a natureza dessa pesquisa teve caráter qualitativo. A pesquisa qualitativa pode ser entendida também como “um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e a decodificar os componentes de um sistema complexo de significados” (NEVES, 1996, p. 1), buscando o entendimento por meio do tempo e do contexto (BRESLER, 2007). Por isso, entender o contexto da participante do estudo, através do olhar para o ambiente no qual está inserida a prática do Canto Coletivo Improvisado, foi um importante caminho para avaliar os significados e interpretações no âmbito da educação musical.

Para a coleta de dados recorreu-se à entrevista semiestruturada, realizada com a professora idealizadora da prática do Canto Coletivo Improvisado no Brasil. A entrevista semiestruturada “ao mesmo tempo que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação.” (TRIVIÑOS, 1987, p. 146). Para Triviños (1987, p. 146), a entrevista semiestruturada partirá de questionamentos básicos, “apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa”.

Destaca-se também, que a priori, seriam incluídos dois participantes no estudo, professores que se enquadram nos critérios previamente estipulados, conforme segue:

Critérios de Inclusão:

- Professores de música que trabalhem com o Canto Coletivo Improvisado;
- Professores que divulguem esse trabalho em redes sociais como “Facebook” e “Instagram”;
- Professores que aceitem colaborar com a pesquisa.

Critérios de Exclusão:

- Professores de música que não trabalhem com o Canto Coletivo Improvisado;
- Professores que não tenham o trabalho divulgado de forma pública em redes sociais;
- Professores que não aceitem colaborar com a pesquisa.

Neste contexto, dois professores que trabalham com a proposta do Canto Coletivo Improvisado no país mostraram interesse em participar da pesquisa. No entanto, um dos docentes não pôde ser integrado ao estudo por não ter disponibilidade de tempo dentro do cronograma estipulado e submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). Assim, em respeito às questões éticas, conforme resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), optou-se por integrar apenas a docente disponível para participar do estudo, neste caso, a proponente do Canto Coletivo Improvisado no Brasil, professora Uliana Dias Ferlim. Após o primeiro contato com a docente, por meio das redes sociais, foi ajustada a sessão no Zoom para a recolha do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que foi lido oralmente à investigadora. Ao conhecer o tema de pesquisa, e como implementadora da proposta do Canto Coletivo Improvisado no país, houve o interesse da docente por ser identificada no estudo. Seguindo as orientações do CEP, foi feito o ajuste do TCLE, que posteriormente foi encaminhado à docente para assinatura.

Destaca-se que, em função da pandemia causada pela COVID-19, os dados foram recolhidos de forma remota, online, por meio do aplicativo Zoom. Após a coleta, os dados foram sistematicamente verificados e submetidos a um processo de análise de conteúdo conforme as orientações de Bardin (2009).

Seguindo as orientações do Comitê de Ética em Pesquisa e da Resolução CNS nº 510/2016, que prevê que toda pesquisa oferece riscos aos participantes, destaca-se que neste estudo, um dos riscos consistia, por se tratar de uma pesquisa que demandou um aprofundamento sobre a ótica de uma docente por meio de entrevistas semiestruturadas, na possibilidade de identificação da professora entrevistada. No entanto, a docente, ao ser contactada, e como mentora e proponente do Canto Coletivo Improvisado, optou por ser identificada e ter a sua identidade revelada. Seguindo as orientações do Comitê de Ética, conforme se reforçou, o TCLE foi ajustado e assinado pela docente com a sua concordância. Ainda assim, havia o risco de que a professora se sentisse constrangida com alguma pergunta do roteiro de entrevista, o que também está previsto na resolução CNS nº 510/2016. Para evitar este tipo de situação, o investigador explicitou também para a participante que a sua finalidade

não era julgar as suas práticas, mas aprender com ela enquanto profissional e contribuir para o desenvolvimento de novas pesquisas na área. Ressaltou também a autonomia da professora para responder apenas as questões que lhe fossem confortáveis.

Em relação aos benefícios do estudo, aspecto também importante de ser destacado pela Resolução CNS nº 510/2016, acredita-se que a realização da pesquisa possa abrir caminhos para o trabalho vocal com crianças e adolescentes, considerando a importância de um fazer musical lúdico e um aprendizado próximo à realidade dos alunos, pensando sempre no contexto em que se insere cada integrante. Cabe salientar também a importância que este tipo de estudo pode ter para o desenvolvimento de pesquisas que fomentem o trabalho coletivo no âmbito da Educação Musical, bem como o incentivo para que os estudantes de Licenciatura em Música se dediquem a pesquisas que envolvam o canto nas práticas musicais com o público infantil e adolescente.

Considerados estes aspectos, destaca-se que os dados coletados e gravados nas entrevistas foram transcritos, revistos, e submetidos a uma primeira leitura analítica, fundamentada na proposta de Laurence Bardin (2009) a fim de extrair as partes mais significativas do discurso da participante. As categorias de análise, já previamente consideradas na elaboração do roteiro de entrevista e afinadas com a leitura dos dados, estruturaram-se em três eixos – caracterização da professora entrevistada; percepção sobre as aulas com o Canto Coletivo Improvisado; percepção sobre as possibilidades de utilização do Canto Coletivo Improvisado com crianças e adolescentes. Segue o esquema completo com as categorias e subcategorias de análise:

Caracterização da professora entrevistada

- ✓ Formação
- ✓ Experiência na docência com o Canto Coletivo Improvisado
- ✓ Motivação para trabalhar com esta prática

Percepção sobre as aulas com o Canto Coletivo Improvisado

- ✓ Faixa etária com a qual trabalha
- ✓ Descrição de uma aula
- ✓ Exemplos de atividades que desenvolve
- ✓ Pontos positivos da prática
- ✓ Pontos que podem ser melhorados

Percepção sobre as possibilidades de utilização do Canto Coletivo Improvisado com crianças e adolescentes

- ✓ Experiência de utilização das dinâmicas do Canto Coletivo Improvisado com crianças e adolescentes
- ✓ Atividades que na percepção da professora podem ser feitas com crianças e adolescentes
- ✓ Desafios para o desenvolvimento desta prática com crianças e adolescentes
- ✓ Benefícios do desenvolvimento desta prática com crianças e adolescentes

Procurou-se, em cada categoria de análise, extrair os principais aspectos do discurso da docente, com o intuito de alimentar as reflexões sobre o tema e trazer discussões mais sólidas para o trabalho. Considerados estes aspectos, a seguir, apresentam-se os elementos basilares do discurso.

2.2 Caracterização da professora entrevistada

No bloco “Caracterização da professora entrevistada”, primeira categoria de análise, foram considerados os aspectos: formação, experiência na docência com o Canto Coletivo Improvisado e motivação para trabalhar com esta prática.

Em relação à primeira subcategoria, formação, destaca-se que a professora Uliana Dias Ferlim (UnB), é graduada em Ciências Sociais pela UNICAMP e graduada também em Música Popular, pela mesma instituição. É mestre em História Social (UNICAMP) e atualmente desenvolve o seu doutorado na temática Música do Círculo (UNESP).

Quanto à experiência na docência com o Canto Coletivo Improvisado, a professora diz que há 20 anos aproximadamente desenvolve práticas que têm o mesmo direcionamento dessa proposta. No entanto, aponta que abriu um curso de extensão nessa temática na instituição onde leciona (UnB) apenas após realizar um curso de formação com o Bobby McFerrin. O curso alimentou as ideias da docente que procurou integrar elementos dessa prática também em suas aulas na universidade. Um ano depois, decidiu abrir o projeto de extensão para trabalhar com o Canto Coletivo Improvisado, fomentando sempre a ampliação dos espaços de interação dos alunos do curso de música da universidade com a comunidade externa. Como exemplo dessa integração, cita ainda a interação que promove entre os alunos das suas disciplinas de estágio e o público da escola básica.

No que concerne à motivação para trabalhar com a prática do Canto Coletivo Improvisado a docente afirma que o propulsor foi o seu contato com a música popular. Ferlim afirma que a busca por práticas que quebrassem com as abordagens tradicionais do ensino de música sempre a motivou. Suas vivências em grupos de pesquisa e realizando cursos com outras abordagens também favoreceram o seu trabalho. Outro ponto decisivo foi o seu contato com o Bobby McFerrin, um artista que sempre admirou e que trabalha com práticas vocais de forma improvisada. O contato com o que Bobby designa como “Circlesongs”, ou seja, canções circulares, foi também impulsionador para a criação da sua proposta, o Canto Coletivo Improvisado. Nas palavras da professora, havia uma busca por:

Um espaço diferente para eu poder trabalhar com pessoas variadas também, porque tinha isso na minha mente, assim, de abrir mesmo o espaço para participação das pessoas de origens assim variadas, com habilidades variadas. Eu achava que, eu gostava desse pensamento, assim, que é um pouco avesso de tudo que a gente pensa tradicionalmente; que a gente tem que nivelar as pessoas, e tem que dar o canto nível um para as pessoas, para depois irem para o nível dois, enfim. Então, o Canto Coletivo Improvisado, eu criei esse nome, e abri uma extensão, um curso de extensão. [...] surge então como um nome para eu trabalhar canto para a comunidade que vive a Universidade, envolvendo alunos, ou interessados em geral. [...] Procurar um ambiente, criar um espaço diferente para eu poder trabalhar com essas práticas, digamos assim, que eu tinha vivenciado lá, e que juntavam um pouco com as práticas de arranjo coletivo, que eu já vinha fazendo assim um pouco com o pessoal, também (FERLIM, 2021).

Percebe-se, portanto, que um dos aspectos principais para a docente era trabalhar com práticas vocais diferentes, que envolvessem tanto alunos com formação musical, como pessoas da comunidade que não tinham experiência com aprendizagem formal de música. Sua formação em Canto Popular a motivou a construir espaços de coletividade mais dinâmicos, integrados e interativos onde as ações de ouvir, cantar, compor e performar aconteciam ao mesmo tempo. Por isso, afirma que o “ouvir” é a base para construir a visão de “cantar em relação” com o outro.

O principal interesse da docente sempre foi permitir que os participantes vivenciassem o processo de criação, desafiando-os a compor e estruturar música espontaneamente e por isso, não há preocupação na elaboração de repertório. Diante dessas colocações, esta “vivência prática”, como denomina, é mais importante do que o produto musical final. A professora fomenta que é durante o processo de construção musical coletiva que as aprendizagens acontecem, ou seja, cada participante pode construir seu entendimento de como fazer música coletivamente.

Outro ponto a evidenciar em termos de sua motivação é a necessidade que a docente tem de “quebrar padrões” com o ensino tradicional de música, enxergando a prática musical pelo viés acolhedor, de relações interpessoais e construção de significados coletivos através da integração das diversidades dos participantes.

[...] é também ao contrário do que pensa o ensino tradicional - não, você tem que ter muitas pessoas que saibam exatamente das suas funções para dar certo. E o Canto Coletivo Improvisado é quase que ao contrário. Assim, não, quanto mais pessoas eu tiver vai ser melhor de dar certo, digamos assim. Porque uma não sabe exatamente, mas aquela outra que está do lado sabe um pouquinho, e aí a gente vai se ajudando e vai construindo. [...] Então, não tem pré-requisito, mas, ao mesmo tempo, tem as habilidades das pessoas. Você sabe; uma é mais hábil aqui, outra é mais hábil ali, mas que bom. A ideia é que a gente pode lidar com essas diversidades para a construção de um coletivo improvisado, num bem comum ali (FERLIM, 2021).

Percebe-se assim a importância de se integrar as diversidades no processo, ou seja, trabalhar com participantes de diferentes realidades, diferentes perfis e formação neste fazer musical coletivo. Em relação aos alunos de Licenciatura, a docente aponta ainda as possibilidades de se ampliar os espaços e permitir que o licenciando em música vivencie também essa forma de fazer música fora da sala de aula da universidade. Estar em outros contextos, em sua percepção, é uma forma de integrar e ressignificar a ideia de vivência prática-musical-social-coletiva.

2.3 Percepção sobre as aulas com o Canto Coletivo Improvisado

Na segunda categoria de análise, “Percepção sobre as aulas com o canto coletivo improvisado”, foram considerados os aspectos: faixa etária com a qual trabalha, descrição de uma aula, exemplos de atividades que desenvolve, pontos positivos da prática e pontos que podem ser melhorados.

Em relação à faixa etária com a qual trabalha, Ferlim aponta que desenvolve a proposta do Canto Coletivo Improvisado com o público de jovens, adultos e idosos, e fomenta a ideia de adaptação para os demais públicos, como crianças e adolescentes, e também em outros contextos. O Canto Coletivo Improvisado é um projeto de extensão e acolhe, além deste público variado da comunidade externa, alunos e professores dos cursos de graduação que tenham interesse no tema.

Quanto à estrutura das sessões de Canto Coletivo Improvisado, que não identifica como aula, por considerar uma proposta mais aberta de trabalho, a docente afirma que sempre inicia com um trabalho corporal de forma mais ampla, por meio de relaxamento e alongamento corporais já realizados com música. Neste sentido, orienta que se pode pensar em diversas formas de se inserir a música já no início das sessões; por meio de som mecânico ou solicitando ao grupo alguma sonorização vocal e/ou corporal. Nas palavras da professora:

A gente mexe com o corpo de forma mais ampla, mas a gente já vai inserindo a música desde o comecinho, digamos assim. Esse aquecimento, essa preparação não é um exercício, mas é alguma coisa que já vem com um dado musical, sabe? Já vem com alguma frase, que vai encaminhando a gente. Já vem com uma intenção musical que a gente vai sonorizando, e já vai se organizando, já vai fazendo isso tudo com música (FERLIM, 2021).

Desse primeiro contato musical, a docente diz conduzir o grupo para a organização em forma de círculo e, a partir do contato estabelecido no círculo entre as pessoas, é que se cria os “campos de possibilidade de ações”. A forma de conduzir pode ser diversa, o importante é estabelecer sempre a conexão entre as pessoas.

[...] vou tentando me aprofundar nesse entendimento, de como que eu consigo organizar as pessoas, como que a gente vai organizando as pessoas musicalmente? Como que a gente vai levando as pessoas a sentirem essa organização, e abrirem mesmo as suas, os seus corpos, as suas vozes, pra entrarem em relação, pra comporem juntas, pra criarem juntas e tocarem e cantarem (FERLIM, 2021).

Percebe-se, portanto, que não há uma estrutura formal definida de aula e nem um limite temporal. A sessão é desenvolvida de forma improvisada a partir da interação entre os participantes.

Em relação aos exemplos de atividades que desenvolve, a docente cita, por exemplo, o jogo “canto e resposta”, atividade em que o condutor canta alguma frase e os demais repetem. Outra sugestão é organizar as vozes em naipes vocais, como a proposta do “Circlesongs”. Nesta dinâmica, o condutor compõe uma linha melódica simples com sua voz enquanto realiza a prática e reproduz em espécie de loop, ali no centro do círculo. Em seguida, delega partes de encadeamentos melódicos simples para os naipes, geralmente iniciando da voz do baixo para a voz do soprano.

O Bobby faz assim [...] ele geralmente constrói ou do baixo para o soprano, pensando em quatro naipes mais básicos; ou ao contrário, do soprano para o baixo. Então, ele vai criando essa estrutura, e aí isso ele chama de “Circlesongs”. E aí tem uma textura que é criada; uma coisa que fica bem encadeada entre esses naipes, e que tenham um desenho de “loop”. E vai se repetindo. Por isso, que é circular. Uma coisa que vai se repetindo. Enfim, pode ser um “turnaround”, pode ser o 1-2-5-1, uma coisa assim, que você vai criando essa estrutura. Mas a gente vai criando melodicamente e vai encaixando a harmonia na hora ali, com as pessoas (FERLIM, 2021).

Essas propostas são adaptáveis para que todos possam participar e estabelecer as relações. Na perspectiva da professora, há possibilidade de realização com apenas dois naipes vocais, como no caso do “Circlesongs”, e também adaptar o jogo “canto e resposta”, por exemplo, regendo o grupo, hora fazendo soar algum som, outra hora silêncio. Pode se criar ainda “uma série de possibilidades para as pessoas também assumirem papéis de solo”. Enfim, o importante para a docente são as relações que as pessoas constroem durante a vivência musical. Em suas palavras: “você vai percebendo pelos olhares das pessoas, pelo entendimento, que as coisas estão se encaixando”. Após todas essas experimentações com jogos musicais, a sessão é concluída no que designa como “energia mais calma”, que pode ser entendida como: utilizar menos intensidade sonora e reduzir gradualmente o andamento rítmico e os movimentos corporais até silenciar totalmente o grupo. Há ainda, antes do encerramento, um momento de diálogo para que os integrantes da prática compartilhem suas percepções.

Sobre os pontos positivos do Canto Coletivo Improvisado, a participante aponta o desenvolvimento da percepção musical, a autopercepção corporal e vocal do grupo, salientando ainda que esse ambiente de experimentação construído coletivamente abre espaço para diferentes níveis de aprendizado, ou seja, para a interação de pessoas com diferentes formações, e também para o desenvolvimento destes participantes dentro das suas realidades. Percebe-se ainda que outro ponto significativo desta prática, na percepção da docente, é o desenvolvimento do senso de coletividade, uma vez que todos estão em interação ao longo da sessão. A professora destaca, contudo, a importância de se atentar ao contexto de cada grupo com o qual se está trabalhando, para, a partir dessa percepção de individualidade, construir a prática de uma forma mais significativa.

Quanto aos pontos que podem ser melhorados na prática, Ferlim não aprofunda muito a sua resposta. Pontua apenas que os aspectos a serem melhorados estão diretamente relacionados ao papel do professor ou condutor do grupo. Então, “como melhorar?”, “como adaptar”? Nesse sentido, afirma que o docente precisa estar preparado para lidar com os materiais musicais e com a diversidade do seu público, estabelecendo um ambiente de relações acolhedoras,

mostrando respeito pela realidade dos alunos, e ampliando assim os espaços de diálogo no fazer musical.

2.4 Percepção sobre as possibilidades de utilização do Canto Coletivo Improvisado com crianças e adolescentes

No bloco “Percepção sobre as possibilidades de utilização do Canto Coletivo Improvisado com crianças e adolescentes”, terceira categoria de análise, foram considerados os aspectos: experiência de utilização das dinâmicas do Canto Coletivo Improvisado com crianças e adolescentes, atividades que na percepção da professora podem ser feitas com crianças e adolescentes, desafios para o desenvolvimento desta prática com crianças e adolescentes e benefícios do desenvolvimento desta prática com crianças e adolescentes

Em relação à experiência de utilização das dinâmicas do Canto Coletivo Improvisado com crianças e adolescentes a docente conta que já teve uma vivência com o público infantojuvenil numa ONG em Brasília, DF. Destaca, no entanto, que foi uma experiência curta. Acredita que é possível realizar este trabalho desde que haja adaptação da proposta à realidade dos diferentes públicos. Afirma que é preciso ainda construir essas conexões a partir das ideias das próprias crianças e aprender a lidar com as dificuldades encontradas. Nas palavras da entrevistada, se o professor propõe uma ideia musical e as crianças apresentam outra, isso é mais um motivo para acolhê-las e a partir disso, adaptar e recriar, ao invés de apontar o erro. Nessa perspectiva, “você vai criando esses códigos da brincadeira. Porque é uma grande brincadeira [...] de encaixe, de como é que a gente engata uma [...] ideia musical na outra”.

Um exemplo de atividade que na percepção da professora pode ser feita com crianças e adolescentes é o jogo “refrão e improviso”. Ferlim explica que neste jogo cria-se uma forma de refrão que é a base para a criação musical, e em seguida, o participante cria seu improviso na mesma duração de tempo que foi construído o “refrão”. O interesse é estimular a criatividade e criar possibilidades para que os participantes exerçam a liberdade para improvisar. Por isso, salienta que não há regras para a criação de atividades.

Em relação aos desafios para o desenvolvimento desta prática com crianças e adolescentes a docente afirma que um desafio é manter a motivação dos participantes, pois as pessoas precisam desejar estar fazendo música para fazer música. Em sua perspectiva, esta vivência musical não pode ser vivida com obrigatoriedade, mas com prazer. Outro desafio é o processo de adaptar a proposta aos diferentes contextos. Neste sentido, orienta que o professor

esteja sempre atento às sugestões dos participantes durante a organização da vivência, especialmente pensando no desenvolvimento deste trabalho com o público infantil e adolescente. Essa abertura é muito importante na prática e auxilia também a estabelecer conexões entre os participantes. Reforça ainda a importância de o professor entender o significado que a prática do Canto Coletivo Improvisado tem para si próprio antes de iniciar o trabalho com o seu grupo.

Sobre os benefícios do desenvolvimento desta prática com crianças e adolescentes, a docente sustenta a ideia de que este tipo de prática permite vivenciar o fazer musical de uma forma mais orgânica, trabalhando corpo e voz de maneira interligada. Enfatiza ainda que as relações vivenciadas na prática promovem um espaço de interação significativo para este público, efetivamente coletivo, e que respeita as individualidades dos participantes. Percebe-se assim, que é necessário promover ambientes acolhedores destas individualidades.

Considerados esses aspectos, que trazem o olhar da entrevistada sobre o tema, a seguir discute-se os resultados em diálogo com o referencial teórico consultado.

Discussão dos resultados

A partir da vivência com o Canto Coletivo Improvisado o pesquisador formulou o seguinte problema de pesquisa: Quais os caminhos para a utilização do Canto Coletivo Improvisado no trabalho vocal com crianças e adolescentes? O objetivo geral consistiu, portanto, em identificar caminhos para a utilização do Canto Coletivo Improvisado no trabalho vocal com crianças e adolescentes. A hipótese de pesquisa em princípio formulada, conforme as orientações do Comitê de Ética, foi a de que esta proposta poderia ser utilizada no trabalho vocal com este público.

Pensando nisso, o referencial teórico trouxe discussões gerais de autores que pesquisam sobre o ensino coletivo de música e práticas musicais coletivas, com ênfase no Canto Coletivo Improvisado e suas influências. As principais ideias apontadas foram: a necessidade de uma prática integrada de corpo e voz, o ambiente de experimentação musical, e a importância da coletividade, ou seja, de um fazer musical efetivamente coletivo, em que haja interação entre os participantes do grupo. Confrontando esse olhar teórico com as ideias da mentora do Canto Coletivo Improvisado no Brasil, a professora Uliana Dias Ferlim, entrevistada no estudo, percebe-se que a proposta pode ser adaptada e desenvolvida também com as crianças e adolescentes, desde que esteja dentro da realidade desse público e haja adaptações. É preciso, para isto, construir conexões musicais e vocais a partir das ideias das próprias crianças e

adolescentes, e aprender a lidar com as dificuldades encontradas para o desenvolvimento deste tipo de prática.

Conforme levantamento teórico, o Canto Coletivo Improvisado permite um fazer musical mais livre e “orgânico” (LIMA, 2016), o que pode ser favorável para o trabalho desenvolvido com o público infantil e adolescente. Na ótica de Uliana Dias Ferlim, o principal interesse é quebrar com as abordagens tradicionais de ensino de música, o que também é apontado por Lima (2016), e promover uma integração de diferentes práticas vocais que unam corpo e voz durante o processo de criação musical. Este espaço de liberdade e experimentação, na perspectiva da professora entrevistada, permite acolher pessoas de diferentes níveis musicais e habilidades, o que se considera fundamental também no trabalho desenvolvido com crianças e adolescentes.

Por meio de experimentações práticas com a voz, o corpo, e o corpo em movimento, como apontado por Lima (2016), o participante pode desenvolver ainda o entendimento sobre elementos fundamentais da música, como o ritmo, de uma forma mais fluida. Santos (2017, p.21), neste sentido, também afirma que o aprender em conjunto, pela prática, nesta ótica, é um meio de entender conceitos musicais de uma forma mais ativa, e afirma ainda que os participantes da prática são “agentes criadores e colaboradores do conhecimento que é construído e aprendido ao longo do tempo”. No caso do trabalho realizado com o público infantil e adolescente acredita-se que este tipo de prática possa favorecer o entendimento não apenas de aspectos musicais, mas a própria compreensão da voz como parte do corpo, de uma forma criativa, para além da execução de vocalizes previamente criados e da leitura de repertório. A esse respeito, Ferlim, na entrevista, afirma que o interesse principal é permitir que os participantes vivenciem o processo de criação, por isso, é importante promover um ambiente que estimule a criatividade e desafie os participantes a comporem música espontaneamente, à medida em que as sessões de improviso acontecem.

A docente fomenta ainda a necessidade de integrar as diversidades durante o processo musical, ou seja, o aprendizado desenvolver-se na relação entre as pessoas do grupo. Neste contexto, pontua que não elabora uma estrutura formal de aula. Constrói com os integrantes um momento vivência em que todos estão interagindo e construindo música coletivamente; o que chama de “contato coletivo”. Este olhar atende, portanto, ao primeiro objetivo específico da pesquisa - conhecer como os participantes do estudo (professores de música que adotem o Canto Coletivo Improvisado como ferramenta em aula) trabalham com o Canto Coletivo Improvisado.

Viu-se que os espaços de integração contruídos na vivência do Canto Coletivo Improvisado permitem a interação de pessoas com diferentes perfis de formação e base de

conhecimento musical (músicos e não músicos). Esta ideia de interação é defendida também por Aragão e Arado (2012), e Santos (2014), que propõem práticas musicais que permitam uma constante troca de experiência, vivenciando também, o que Paziani (2016) designa como espaço de experiência estética musical, aspectos abordados no primeiro tópico do enquadramento teórico. No trabalho com o público infantil e adolescente, estas ideias podem ser importantes para permitir a integração de crianças e adolescentes com diferentes conhecimentos musicais.

Outro aspecto importante a destacar é que a professora Uliana Dias Ferlim inicia as sessões do Canto Coletivo Improvisado com um trabalho corporal mais amplo, por meio de relaxamento e alongamento corporais, que já são realizados com música. Neste sentido orienta que se pode pensar em diversas formas de se inserir a música já no início das sessões; por meio de som mecânico ou solicitando ao grupo alguma sonorização vocal e/ou corporal. A partir desse primeiro contato musical, conduz o grupo para a organização em forma de círculo e, a partir do contato estabelecido no círculo, cria os “campos de possibilidade de ações”. Destaca-se que na ótica da docente, conforme se reforçou anteriormente, a forma de conduzir pode ser diversa; o importante é estabelecer sempre a conexão entre as pessoas que estão no grupo. Propõe-se que cada participante, com o seu corpo, a sua voz, entre em relação com o outro, para compor junto, criar junto, tocar, cantar. Reforça-se, portanto, que a sessão é desenvolvida de forma improvisada a partir da interação entre os membros do grupo.

Percebe-se que durante a prática do Canto Coletivo Improvisado apresentada por Ferlim os participantes são a todo momento estimulados musicalmente e não há espaços desconexos entre uma atividade e outra. Isso mostra a importância de se propor atividades que estejam conectadas do início ao fim das sessões e que despertem o interesse dos integrantes. Nesse sentido, as ideias de Montandon (2004, p.47) também se conectam com a proposta do Canto Coletivo Improvisado, pois a autora refere que “todos devem estar envolvidos e ativos todo o tempo” no fazer coletivo. Como visto em García (2014, p.20), o professor é “responsável por desenvolver a expressão e compreensão do aluno”. Defende-se assim, a necessidade de estabelecer ligações entre as atividades desenvolvidas, o que também é defendido por Brazil e Tourinho (2013).

Em relação ao segundo objetivo específico proposto – compreender a ótica desses docentes sobre a aplicabilidade das propostas do Canto Coletivo Improvisado com o público infantil e adolescente – a fala da professora Uliana Dias Ferlim direciona-se para a compreensão de que é possível adaptar as sessões para o trabalho vocal com crianças e adolescentes. A professora pontua que é importante considerar os contextos dos alunos e as especificidades das faixas etárias. Apesar de ter uma experiência reduzida com este tipo de trabalho, orienta que os

professores que atuam na área busquem estratégias diferentes para trabalhar com este público e explorem mais a criatividade, saindo da zona de conforto das atividades recorrentes em práticas vocais coletivas, como execução de exercícios vocais metodizados e leitura e execução de repertório. A ideia de se propor atividades conectadas às realidades dos alunos também é defendida por Brazil e Tourinho (2013). Entende-se que as atividades desenvolvidas com foco na realidade dos participantes envolvidos auxiliam a aprendizagem. Defende-se assim, que durante o processo de criação musical no Canto Coletivo Improvisado, o professor direcione as atividades à realidade do público infantil e adolescente, atentando-se sempre ao contexto inserido.

Considerando estes apontamentos discute-se então o último objetivo específico do estudo – identificar, com base no discurso dos docentes, atividades de Canto Coletivo Improvisado que possam ser utilizadas no trabalho vocal com crianças e adolescentes. Neste bloco, por ter pouca experiência com o público, a docente pontua apenas que é preciso construir essas conexões a partir das ideias das próprias crianças, e aprender a lidar com as dificuldades encontradas. Nas palavras da entrevistada, se o professor propõe uma ideia musical e as crianças apresentam outra, é importante que o docente acolha a ideia da criança e a partir dela, adapte e recrie, ao invés de apontar o erro. Um exemplo de atividade que na percepção da professora Uliana Dias Ferlim pode ser feita com crianças e adolescentes é o jogo “refrão e improviso”, já mencionada no tópico anterior. O jogo “canto e resposta”, atividade em que o condutor canta alguma frase e os demais repetem, também é uma possibilidade, abrindo espaço para o acolhimento de ideias musicais diferentes, caso a criança ou o adolescente proponha. Aqui volta-se à tônica para que sejam desenvolvidas atividades direcionadas à experimentação musical, conforme Santos (2014) e Lima (2016), em que os participantes envolvidos possam exercer liberdade para criar, compor e se expressar.

Pontuados estes aspectos, no próximo tópico apresentam-se as considerações finais do trabalho, com um panorama sobre o estudo desenvolvido e a indicação de novos caminhos para a pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo das discussões apresentadas, percebe-se que o Canto Coletivo Improvisado tem suscitado importantes reflexões no Brasil sobre possibilidades para o trabalho vocal coletivo, contribuindo também para o pensamento sobre outros formatos e possibilidades práticas para a educação musical, especialmente o trabalho desenvolvido com crianças e adolescentes.

Em relação a esse contexto, as informações obtidas através do levantamento bibliográfico da pesquisa indicam a necessidade de se pensar diferentes caminhos para a aprendizagem musical; caminhos que acolham um fazer musical mais livre, que integrem a criação vocal, o trabalho corporal e a realidade dos diferentes alunos. Assim, acredita-se que como parte da prática musical coletiva, as experimentações do Canto Coletivo Improvisado possam proporcionar a autonomia dos participantes e incentivar o aprendizado efetivamente em conjunto.

Espera-se, portanto, com a conclusão desta pesquisa, contribuir para este outro olhar sobre o trabalho vocal com crianças e adolescentes, alimentando também reflexões de profissionais que trabalhem com este público. Acredita-se que os encaminhamentos apresentados neste estudo possam promover o pensar sobre novos caminhos para o desenvolvimento deste tipo de trabalho. Considera-se importante, neste contexto, a abertura de espaço para um fazer musical próximo à realidade dos alunos, que agregue as experiências que cada integrante do coletivo traz.

Como complemento, torna-se importante destacar que a realização desta pesquisa possibilitou ao investigador refletir e (re)pensar o trabalho vocal que tem desenvolvido com crianças e adolescentes. Problematizou-se, inicialmente, que a prática do Canto Coletivo Improvisado poderia ser utilizada na construção de um trabalho dinâmico com esse público. Os apontamentos trouxeram reflexões sobre as trocas de experiências vividas e estabelecidas na prática, e as possibilidades de experimentação e criação musical. Reforçou ainda a necessidade de adaptação do Canto Coletivo Improvisado para o público infantil e adolescente com o olhar voltado à realidade desse público. Pensar em caminhos que explorem a criatividade dos participantes, promover ambientes acolhedores de aprendizagem, que considerem a diversidade dos alunos, e vivenciar a música de forma mais dinâmica integrando corpo e voz durante o fazer musical, foram pontos importantes percebidos.

O ambiente coletivo experimentado na prática do Canto Coletivo Improvisado pode abrir espaço para outras trocas de aprendizado, para motivar, e ampliar as possibilidades de se construir música coletivamente, desenvolvendo também a criatividade do participante.

Reforça-se, contudo, que no Canto Coletivo Improvisado não há uma estrutura de aula; há uma “vivência prática”, como designa Ferlim, que precisa ser estimulada e adaptada para os diferentes contextos e públicos, como crianças e adolescentes. Destaca-se ainda que, muitas vezes, corpo, voz e criatividade são trabalhados separadamente, e a proposta do Canto Coletivo Improvisado é conectar essas partes para que os participantes vivam a música numa relação mais integrada com o corpo, de forma dinâmica.

Acredita-se assim que esta pesquisa possa incentivar novos olhares para o trabalho vocal com crianças e adolescentes e estimular professores de música a criar suas próprias sessões e (re)pensar as suas práticas. Refletindo sobre estes aspectos, pretende-se também, como fruto deste estudo, desenvolver em um futuro próximo, uma pesquisa de pós-graduação dentro da temática.

REFERÊNCIAS

- AGUILÓ, Ignacio. El loop: Desterritorialización de la canción. *Revista de Filosofía A Parte Rei*, Madrid – España, n. 32, p. 1-4, 2004. Disponível em: <<http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/loop.pdf>> Acesso em: 23 jul. 2021.
- ALVES, Zélia Maria Mendes Biasoli; SILVA, Maria Helena G. F. Dias. Análise qualitativa de dados de entrevista: uma proposta. *Paidéia*, Ribeirão Preto, n. 2, p. 61- 69. 1992. Disponível em:<https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-863X1992000200007&script=sci_abstract&tlng=es> Acesso em: 29 set. 2020.
- AMATO, Rita Fucci. O canto coral como prática sócio-cultural e educativo-musical. *Revista eletrônica. Opus*, Goiânia, v. 13, n. 1, p. 75-96, jun. 2007. Disponível em: <<https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/295>> Acesso em: 14 mar. 2021.
- ARAGÃO, Josyanderson Kleuber Pereira Martins; ARADO, Simone Regina Bittencourt. Fazer música junto: ensino coletivo de canto e percussão no Projeto MUSICAR. *In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTO MUSICAL (ENECIM)*, 5., 2012, Goiânia, GO. *Anais [...] Goiânia: ENECIM*, 2012. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/888/o/ENECIM_SENARTE_FINALIZADO.pdf> Acesso em: 22 dez. 2020.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70 Ltda, 2009. 226 p.
- BOMFIM, Camila Carrascoza. Educação musical no século XX: métodos tradicionais. *In: JORDÃO, Gisele et al. (cod.). A música na escola*. São Paulo: Allucci e associados comunicações, 2012. p. 81-83. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/249835/mod_resource/content/0/AMUSICANAESCOLA-ficha.pdf#page=85> Acesso em: 24 set. 2020.
- BRAZIL, Marcelo; TOURINHO, Cristina. Composição coletiva como alternativa para a geração de repertório em aulas de violão em grupo. *In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL (ABEM)*, 21., 2013, Pirenópolis, GO. *Anais [...] Pirenópolis: ABEM*, 2013. Disponível em: <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/53679281/Composicao_coletiva_como_alternativa.pdf?1498578059=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DComposic_a_o_coletiva_como_alternativa_p.pdf&Expires=1607360349&Signature=OX2oggc8vZNxc2Bmr8RXv456u4votr4I39B3oe~QsX9nCuSSpaFT5SsLF6AxK4rv7n~PT6Q~VsAma7p101qby9hZ4E7jSsHQzD1bGwxtM2X46npYQkLy7Kbgo9dPm2PB30xGd7mP-wzF-vo1RLny7Iahu2jZStePEAW3N~CL38WGFZeZvSJMg-YVABaRlxWh42cYAzI5zkL4~KeV9kpR~uorw~uhagCzBPg3THCTXaBn9xa~IH8aoMMoOOFcWZuPTFAlivJq2YoqF5-9e9FXevfrEuTxCyivngcLTN5jOdF7F6LgBlKwJBwrn9FbMIyQ-qzY3wBkNum1YGEvnIy4w__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA> Acesso em: 7 dez. 2020.
- BRESLER, Liora. Pesquisa qualitativa em educação musical: contextos, características e possibilidades. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 16, p. 7-16, mar. 2007. Disponível em: <<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaABEM/index.php/revistaabem/arti>>

cle/view/286/216> Acesso em: 4 out. 2020.

CASTAGNA, Paulo. Música na América Portuguesa. *In*: MORAES, José Geraldo Vinci; SALIBA, Elias Thomé. **História e Música no Brasil**. São Paulo: Alameda, 2010. Capítulo 1, p. 35-76. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Paulo-Castagna/publication/333204559_CASTAGNA_Paulo_Musica_na_America_Portuguesa_In_MORAES_Jose_Geraldo_Vinci_SALIBA_Elias_Thome_Historia_e_Musica_no_Brasil_Sao_Paulo_Alameda_2010_p_35-76_ISBN_978-85-7939-020-3/links/5ce1f03b458515712eb69c8f/CASTAGNA-Paulo-Musica-na-America-Portuguesa-In-MORAES-Jose-Geraldo-Vinci-SALIBA-Elias-Thome-Historia-e-Musica-no-Brasil-Sao-Paulo-Alameda-2010-p-35-76-ISBN-978-85-7939-020-3.pdf> Acesso em: 4 abr. 2021.

CRUVINEL, Flavia Maria. **Efeitos do ensino coletivo na iniciação instrumental de cordas: a educação musical como meio de transformação social**. 2003. 210 f. Dissertação de Mestrado em Música – Escola de Música e Artes Cênicas – Universidade Federal de Goiás, UFG – Goiás, 2003. Disponível em: <<https://mestrado.emac.ufg.br/p/2795-2001>> Acesso em: 28 mar. 2021.

CRUVINEL, Flavia Maria. O ensino coletivo de instrumentos musicais na educação básica: compromisso com a escola a partir de propostas significativas de Ensino Musical. *In*: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL (ABEM), 8., 2008, Brasília, DF. **Anais [...]** Brasília: ABEM, 2008. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/musicalidade/midiateca/praticas-musicais-vocais-e-instrumentais/praticas-instrumentais/o-ensino-coletivo-de-instrumentos-musicais-na-ed-basica/view>> Acesso em: 18 set. 2020.

ENCYCLOPÆDIA Britannica Online, s. v. **Drone**. Disponível em: <<https://www.britannica.com/art/drone-music>> Acesso em: 22 jul. 2021

FERLIM, Uliana Dias C. Canto Coletivo Improvisado: uma comunidade de prática musical em âmbito universitário. *In*: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL (ABEM), 24., 2019, Campo Grande, MS. **Anais [...]** Campo Grande: ABEM, 2019. Disponível em: <http://abem-submissoes.com.br/index.php/xxivcongresso/2019/paper/viewFile/91/32>. Acesso em: 19 ago. 2020.

FERLIM, Uliana Dias C. Circlesongs: uma abordagem de prática musical criativa e colaborativa. *In*: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL (ABEM), 22., 2015, Natal, RN. **Anais [...]** Natal: ABEM, 2015. Disponível em: <<http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/xxiicongresso/xxiicongresso/paper/viewFile/1271/467>> Acesso em: 18 set. 2020.

FERLIM, Uliana Dias C. O poder do musicar na música do círculo. *In*: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUANDOS EM MÚSICA, 6., 2020. **Anais [...]** UNIRIO: SIMPOM, 2020. p. 336-346. Disponível em: <<http://seer.unirio.br/simpom/article/view/10691>> Acesso em: 4 maio. 2021.

FERREIRA, Saulo. Ensino coletivo de guitarra: reflexão e ação pedagógica para comunidade; uma proposta de método. **Revista MUSIFAL**, Alagoas, n. 2, p. 6-16, 2010. Disponível em: <<http://www.revista.ufal.br/musifal/Ensino%20coletivo.pdf>> Acesso em: 16 dez. 2020.

GARCÍA, Isabel Martín. **A prática instrumental coletiva no contexto do ensino integrado de música da Casa Pia de Lisboa**. 2014. 103 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Música) – Universidade Lusíada de Lisboa, 2014. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11067/892>> Acesso em: 4 abr. 2021.

KRAMER, Lawrence. Circle Songs. *In*: KRAMER, Lawrence. **The hum of the world**. Berkeley: University of California Press, 2019. p. 109. Disponível em: <<https://www.degruyter.com/document/doi/10.1525/9780520972728-033/html>> Acesso em: 28 abr. 2021.

LEÃO, Denise Maria Maciel. Paradigmas Contemporâneos de Educação: Escola Tradicional e Escola Construtivista. **Cadernos de Pesquisa SciELO**, São Paulo, n. 107, jul. 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15741999000200008&lng=pt&tlng=pt> Acesso em 1 maio. 2021.

LIMA, Sarah Thamires Alves de. **A relação corpo e movimento no aprendizado do canto: uma experiência com circlesongs**. 2016. 47 f. TCC (Licenciatura em música) – Instituto de Artes, Universidade de Brasília (UnB). Brasília, 2016. Disponível em: <<https://bdm.unb.br/handle/10483/17380>> Acesso em: 31 ago. 2020.

MONTANDON, Maria Isabel. Ensino Coletivo, Ensino em Grupo: mapeando as questões da área. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTO MUSICAL (ENECIM), 1., 2004, Goiânia, GO. **Anais [...]** Goiânia: ENECIM, 2004, p. 44-48. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/888/o/Anais_I_ENECIM.pdf> Acesso em 18 nov. 2020.

MÚSICA e Conexão. **Música do Círculo**. Página inicial do site. Disponível em: <<https://www.musicadocirculo.com/>> Acesso em: 4 maio. 2021.

NEVES, José Luiz. Pesquisa qualitativa: Características, usos e possibilidades. **Caderno de pesquisa em administração**. São Paulo, v. 1, n. 3, 1996. Disponível em: <https://www.academia.edu/8171621/PESQUISA_QUALITATIVA_CHARACTER%C3%8DS_TICAS_USOS_E_POSSIBILIDADES> Acesso em: 4 out. 2020.

ORTINS, Fernanda; CRUVINEL, Flavia Maria; LEÃO, Eliane. O papel do professor no ensino coletivo de cordas: facilitador do processo ensino aprendizagem e das relações interpessoais. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTO MUSICAL (ENECIM), 1., 2004, Goiânia, GO. **Anais [...]** Goiânia: ENECIM, 2004, p. 60-67. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/888/o/Anais_I_ENECIM.pdf> Acesso em: 16 mar. 2021.

PAZIANI, Danilo Ribeiro. O ensino coletivo de instrumentos musicais: reflexões acerca do modelo na perspectiva da experiência com a criação musical. *In*: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA (ANPPOM), 26., 2016, Belo Horizonte, MG. **Anais [...]** Belo Horizonte: ANPPOM, 2016. Disponível em:

<<https://www.anppom.com.br/congressos/index.php/26anppom/bh2016/paper/view/4132/1355>> Acesso em: 22 dez. 2020.

SALES, Mariza de Oliveira Dias. **Práticas de ensino do canto popular em aulas coletivas: uma escola livre de música em Brasília/DF**. 2018. 29 f. TCC (Licenciatura em Música) – Instituto de Artes, Universidade de Brasília (UnB). Brasília, 2019. Disponível em: <<https://bdm.unb.br/handle/10483/21514>> Acesso em: 11 dez. 2020.

SANTOS, Ana Roseli Paes. **O ensino em grupo de instrumentos musicais: um estudo de caso múltiplo em Portugal e no Brasil**. 2014. 440 f. Tese de Doutorado em Estudos da Criança (Especialidade em Educação Musical) – Universidade do Minho, Instituto e Educação, Braga – Portugal, 2015. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1822/38455>> Acesso em: 23 mar. 2021.

SANTOS, Elaine Barbosa dos; BRITO, Maria Teresa Alencar de. Práticas de improvisação vocal coletiva: cenas em conexão. *In*: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 28., 2018, Manaus. **Anais [...]** Manaus/AM: Anppom, 2018. Disponível em: <<https://www.anppom.com.br/congressos/index.php/28anppom/manaus2018/paper/viewFile/5293/1867>> Acesso em: 4 maio. 2021.

SANTOS, Geovane Oliveira. **Aprendendo música fazendo música: roda de conversa com participantes do “canto coletivo improvisado” (circlesongs)**. 2017. 35 f. TCC (Licenciatura em música) – Instituto de Artes, Universidade de Brasília (UnB), Brasília, 2017. Disponível em: <<https://bdm.unb.br/handle/10483/23711>> Acesso em: 24 set. 2020.

SANTOS, Wilson Rogério; SANTOS, Ana Roseli Paes. Contribuição para um possível histórico do ensino coletivo de instrumentos musicais. **Revista da Abem**, v. 28, p. 10-27, 2020. Disponível em: <<http://www.abemeducaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/articloe/view/820>> Acesso em: 4 abr. 2021.

SOEIRO, Rui Pedro; PINTÃO, Silva. **O Ensino de piano em grupo para uma Nova Literacia Musical**. Impactos de um Projeto de Investigação-Ação numa Escola Pública. 2013. 279 f, p. 69-75. Tese de Doutorado em Estudos da Criança (Especialidade em Educação Musical) – Universidade do Minho–Instituto e Educação, Braga – Portugal, 2014. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1822/40416>> Acesso em: 24 mar. 2021.

STERVINO, Adeline. Ensino conservatorial versus ensino coletivo: algumas reflexões. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTO MUSICAL (ENECIM), 6., 2014, Salvador, BA. **Anais [...]** Salvador: ENECIM, 2014, p. 25-32. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/888/o/Anais_do_VI_ENECIM.pdf> Acesso em: 27 jan. 2021.

TRIVIÑOS, Augusto. Pesquisa qualitativa. *In*: TRIVIÑOS, Augusto. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987. p. 116-174.

VOICESTRA. **BobbyMcFerrin**, 2021. Disponível em: <<http://bobbymcferrin.com/bobby-projects/bobby-voicestra/>> Acesso em: 4 maio. 2021.

YING, Liu Man. **O ensino coletivo direcionado ao Vviolino**. 2007. 227 f. Dissertação (Mestrado em Artes) – Escola de comunicações e Artes, Universidade de São Paulo – USP, São Paulo, 2007. p.170-190. Disponível em:
<<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27140/tde-22072009-183401/pt-br.php>>
Acesso em: 25 nov. 2020.