

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
ESCOLA DE MÚSICA E ARTES CÊNICAS**

REJANE DE MELO E CUNHA E SILVA

**PROCESSO CRIATIVO MUSICAL: O MODALISMO COMO
FERRAMENTA DE ENSINO-APRENDIZAGEM
NA LINGUAGEM MUSICAL**

**Goiânia
2015**

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR AS TESES E DISSERTAÇÕES ELETRÔNICAS (TEDE) NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

1. Identificação do material bibliográfico: Dissertação Tese
2. Identificação da Tese ou Dissertação:

Autor(a):	Rejane de Melo e Cunha e Silva		
Email:	rejane@rubi.mus.br		
Seu e-mail disponibilizado na página?	<input checked="" type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não	
Vínculo empregatício do autor	Funcionária Pública		
Agência de Fomento:	FAPEG		
País:	Brasil	UF	GO
Título:	PROCESSO CRIATIVO MUSICAL: O MODALISMO COMO FERRAMENTA DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA LINGUAGEM MUSICAL		
Área de concentração:	Música na Contemporaneidade		
Programa de Pós-Graduação:	Escola de Música e Artes Cênicas		
Data da defesa: (dd/mm/aaaa)	27/03/2015		
Orientador (a):	Eliane Leão		
E-mail:	elianewi2001@gmail.com		
Co-orientador (a):*			
E-mail:			

*Necessita do CPF quando não constar no SisPG

3. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO¹

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF ou DOC da tese ou dissertação. O sistema da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações garante aos autores, que os arquivos contendo eletronicamente as teses e ou dissertações, antes de sua disponibilização, receberão procedimentos de segurança, criptografia (para não permitir cópia e extração de conteúdo, permitindo apenas impressão fraca) usando o padrão do Acrobat.

Assinatura do (a) autor (a)

¹ Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Os dados do documento não serão disponibilizados durante o período de embargo.

REJANE DE MELO E CUNHA E SILVA

**PROCESSO CRIATIVO MUSICAL: O MODALISMO COMO
FERRAMENTA DE ENSINO-APRENDIZAGEM
NA LINGUAGEM MUSICAL**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Música na Contemporaneidade - Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu*, da Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Música.

Área de concentração:
Música na Contemporaneidade.

Linha de pesquisa: Música, Educação e Saúde.

Orientadora: Dra. Eliane Leão.

**Goiânia
2015**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
GPT/ BC/UFG

SILVA, Rejane de Melo e Cunha
Processo Criativo Musical: O Modalismo como ferramenta de ensino-aprendizagem na
Linguagem Musical
/ Rejane de Melo e Cunha e Silva – 2015.

Orientadora: Eliane Leão.
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Escola de Música e Artes Cênicas,
2015
Bibliografia.
Inclui lista de tabelas, figuras e gráficos.
Anexos e apêndices.

REJANE DE MELO E CUNHA E SILVA

**Processo Criativo Musical: O Modalismo como ferramenta
de ensino-aprendizagem na Linguagem Musical**

Dissertação final de curso defendida e aprovada em ____ de _____ de 2015, na Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás, pela Banca Examinadora constituída pelos seguintes membros:

Profª. Dra. Eliane Leão
Orientadora e Presidente da Banca

Profª. Dra. Maria Helena J. Borges
EMAC / UFG

Profª. Dra. Edna Aparecida Costa Vieira
CEP BASILEU FRANÇA / SECTEC

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Os Modos ilustrados Med (1996, p.170)	2
Figura 2: Alguns compositores que escreveram música modal	9
Figura 3: "A Machadinha" de Melo em Dó Eólio	13
Figura 4: "Cantiga do Cego" de Siqueira em Dó Lídio	13
Figura 5: "3o. Ciclo Nordestino op.22" para piano de Marlos Nobre em Fá Lídio	14
Figura 6: Trecho da "Sonatina No. 3" para piano de Camargo Guarnieri em Dó Mixolídio e Dó Eólio	14
Figura 7: "Taineira" de Nascimento em Lá Mixolídio	15
Figura 8: "Patinha" de Silva em Mi Dórico	15
Figura 9: Trecho de "Trilhos Urbanos" de Caetano Veloso em Dó e Mi b Lídio	16
Figura 10: Trecho de "Xanduzinho" de L.Gonzaga e H. Teixeira em Fá Mixolídio	16
Figura 11: Trecho de "Eu ia nadá" - de Guerra-Peixe em Dó Dórico	16
Figura 12: "Toccatina" para flauta e piano de Oswaldo Lacerda em Ré Mixolídio	17
Figura 13: "Canção e Dança" para contrabaixo e piano de Radamés Gnattali em Dó Mixolídio	17
Figura 14: Fachada do Teatro Escola CEP Basileu França - local de realização do recital das criações modais	21
Figura 15: Parte interna do Teatro Escola do CEP Basileu França	22
Figura 16: Sujeitos pesquisados na aula de Linguagem Musical	22
Figura 17: Os primeiros exercícios de criação modal do sujeito pesquisado S.S.R.	72
Figura 18: Os primeiros exercícios de criação modal do sujeito pesquisado N.M.M.	72
Figura 19: Os primeiros exercícios de criação modal do sujeito pesquisado V.H.M.S.	73
Figura 20: Sujeitos pesquisados no recital	86
Figura 21: Momento de atuação dos sujeitos pesquisados no recital	86
Figura 22: Momento de atuação dos sujeitos pesquisados no recital	87
Figura 23: Momento de atuação dos sujeitos pesquisados no recital	87
Figura 24: Momento de atuação dos sujeitos pesquisados no recital	88
Figura 25: Momento de atuação dos sujeitos pesquisados no recital	88

Figura 26: Momento de atuação dos sujeitos pesquisados no recital	88
Figura 27: Programa do Recital	89

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Resultado do Pré-Teste	76
Gráfico 2: Resultado do Pós-Teste	78
Gráfico 3: O modo preferido dos sujeitos pesquisados	80
Gráfico 4: Respostas do Questionário	80

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Resultado do Pré-Teste	75
Tabela 2: Resultado do Pós-Teste	77
Tabela 3: O modo preferido dos sujeitos pesquisados	79

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS	v
LISTA DE GRÁFICOS	vii
LISTA DE TABELAS	viii
SUMÁRIO.....	ix
RESUMO	xiii
ABSTRACT	xiv
1. INTRODUÇÃO	1
2. ASPECTOS TEÓRICOS	9
3. METODOLOGIA	20
3.1 – VIVÊNCIA	21
3.2. – DESCRIÇÃO DOS DADOS	24
3.2.1 – Protocolos, Excertos de Protocolo e Análise de Protocolo	24
3.2.2 – Modelo de avaliação do Júri	60
3.2.3 – Modelo de Pré-Teste	61
3.2.4 – Modelo de Pós-Teste	63
3.2.5 – Modelo de Questionário	65
3.2.6 – Proposta de Análise	67
4. ANÁLISE DE DADOS	68
4.1 – ANÁLISE FINAL DOS PROTOCOLOS	69
4.2 – ANÁLISE DE PRÉ-TESTE	74
4.3 – ANÁLISE DO PÓS-TESTE	76
4.4 – ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO	78
4.5 – AVALIAÇÃO DO JÚRI	81
4.5.1 – Excertos do Júri	81

4.5.2 – Análise da Avaliação do Júri	83
4.6 – RECITAL DAS CRIAÇÕES MODAIS	85
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	90
REFERÊNCIAS	94
ANEXO	96
APÊNDICES	99
APÊNDICE 1	100
APÊNDICE 2	101
APÊNDICE 3	102
APÊNDICE 4	103

Dedicado à meus pais

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Cesar e Maria Stela, pelo exemplo, dedicação incansável e referência de vida.

Ao meu amor, companheiro e amigo, Rubem, por me incentivar, acreditar em mim e estar sempre ao meu lado.

Aos meus filhos, Rubem Filho e Igor, por darem sentido à minha vida.

À minha mestre Profa. Dra. Eliane Leão, pela sabedoria admirável, gentileza e carinho.

À minha amiga Profa. Dra. Edna Vieira, pela generosidade e incentivo.

RESUMO

A presente dissertação, uma Pesquisa-Ação, teve como principal objetivo realizar um estudo sobre o ensino-aprendizagem do Modalismo nas aulas de Linguagem Musical, através do processo criativo musical, definidos metodologicamente quanto aos seus procedimentos em sala de aula, como uma Experiênci-Ação (SANTOS e LEÃO, 2013). Caracterizou-se ainda por ser uma pesquisa quanti-quali (LIMA, BRAZ CLEMENTINO, 2012), uma vez que obteve dados quantitativos e qualitativos. Considerou-se a grande variedade sonora encontrada neste modelo de ensino, partindo da hipótese de que a vivência e prática do Modalismo, utilizado como recurso temático no currículo de música, enriquece o processo de criação musical. Teve como base teórica autores como Ermelinda Paz (1990), Helio Sena (1990), José Gerado Souza (1959) e Ian Guest (2010). A experiência foi realizada através de sessões-aulas na disciplina Linguagem Musical, componente curricular dos cursos de música do Centro de Educação Profissional em Artes Basileu França, em Goiânia; com 10 sujeitos adolescentes e adultos; dentre eles, 3 violinistas, 1 trompetista, 1 baterista, 2 tecladistas, 2 pianistas e 1 guitarrista. A vivência resultou em 8 composições modais dos alunos e em um recital didático destas composições, tocadas pelos próprios compositores. A coleta de dados para a análise final foi realizada através de Protocolos (anotações do pesquisador sobre as aulas), Pré-testes e Pós-testes; Questionários respondidos pelos sujeitos participantes; e filmagens que registraram as sessões-aulas. Estes foram avaliados por um Júri constituído. Os dados coletados constataram os critérios estabelecidos, quanto à evidências de aprendizagem, às avaliações escritas, à percepção auditiva; bem como quanto aos elementos detectados nos registros das composições modais resultantes da criação dos sujeitos; incluídos os resultados do Recital Final. Os *Critérios de Avaliação* estabelecidos *a priori* observaram: 1 – a aprendizagem dos conteúdos ministrados; 2 – as avaliações escritas; 3 – a percepção auditiva; 4 – as composições modais; 5 – o recital final; 6 – o pré-teste; todos resultantes das sessões-aulas e descritas nos protocolos, que serviram como objeto de reflexão. Tais propostas de análises objetivaram detectar todos os retornos advindos do trabalho na Experiênci-Ação, considerando o processo de ensino criativo, os elementos importantes e/ou inusitados que levaram os alunos a criarem em sala de aula. Portanto, a partir dos pressupostos teóricos e da hipótese de que ensinar Modalismo leva à melhoria do ensino da disciplina Linguagem Musical, esta análise foi consolidada. A execução das composições modais dos alunos, constituíram em evidência importante na composição dos dados coletados; bem como a consolidação dos resultados da comparação dos pré e pós-testes, das respostas dos questionários, dos retornos da avaliação do júri (que garantiram a isenção na observação do processo de ensino/aprendizagem como um todo) e do recital das composições (momento de reforço positivo para os sujeitos participantes). Dos resultados dos pré-testes constatou-se que os sujeitos, inicialmente, não tinham conhecimento de Modos, mas a totalidade dos acertos nas questões, acima de 50%, indicavam que traziam bagagem de conhecimento musical; os pós-testes indicaram que houve absorção do conteúdo teórico e o desenvolvimento da percepção auditiva. Nos questionários finais, detectou-se que os sujeitos ficaram satisfeitos com a vivência musical com conteúdo modal proposto e a apreciação específica do Modo Mixolídio, dada a influência e a identidade das músicas populares e folclóricas em destaque. O júri indicou a satisfação dos sujeitos com a criação musical a partir do domínio dos modos e a satisfação dos alunos com as criações apresentadas no recital final.

Palavras-chave: Modalismo, Processo Criativo Musical, Aprendizagem, Experiênci-Ação.

ABSTRACT

This dissertation, an Action Research, aimed to conduct a study on the teaching and learning of modalism in Musical Language classes through the musical creative process, defined methodologically about their procedures in the classroom, as a Experiencing-Action (Santos and Leão, 2013). It is characterized because it was a quantitative and qualitative research (LIMA, BRAZ CLEMENTINO, 2012), as obtained quantitative and qualitative data. It was considered a great sound variety found in this teaching model, on the assumption that the experience and practice of modalism, used as thematic resource in the music curriculum, enriches the process of musical creation. Had as theoretical basis authors Ermelinda Paz (1990), Helio Sena (1990), José Geraldo Souza (1959) and Ian Guest (2010). The experiment was performed through sessions, classes in Musical Language discipline, curriculum component of Professional Education Center of music courses in Arts Basileu France in Goiania; with 10 subjects adolescents and adults; among them, three violinists, one trumpeter, one drummer, two keyboardists, two pianists and one guitarist. The experience resulted in 8 modal compositions of students and a teaching recital of these compositions, played by the composers themselves. Data collection for the final analysis was performed using Protocols (researcher's notes on the classes), Pre-tests and Post-tests; Questionnaires completed by participants subject; and filming which recorded sessions-classes. They were evaluated by a jury composed. The collected data found the established criteria, as the evidence of learning, written reviews, to auditory perception; as well as the factors identified in the records of modal compositions resulting from the creation of the subjects; included the results of the Final Recital. The Evaluation Criteria established a priori observed: 1 - learning of the contents; 2 - The written evaluations; 3 - auditory perception; 4 - modal compositions; 5 - the final recital; 6 - the pre-test; all resulting from the sessions-classes and described in the Protocols, which served as an object of reflection. Such proposals analyzes aimed detect all from the works returns in Experiencing-Action, considering the process of creative teaching, important and / or unusual elements that led students to create in the classroom. Therefore, from the theoretical assumptions and hypothesis that teach modalism leads to improvement of the teaching of Musical Language course, this analysis was consolidated. The implementation of modal compositions of students, constituted important evidence in the composition of the collected data; and the consolidation of the results of the comparison of pre- and post-tests, the answers to the questionnaires, the jury's assessment of returns (which guaranteed the exemption in observation of teaching / learning process as a whole) and the recital of compositions (time positive reinforcement for the subjects participants). The results of pre-tests it was found that the subjects initially had no knowledge of Modes, but all of the correct answers in the questions above 50%, indicated that brought musical knowledge baggage; post-tests indicated that absorption of the theoretical content and the development of auditory perception. In the final questionnaires, it was found that the subjects were satisfied with the musical experience with proposed modal content and specific assessment of the Mixolydian Mode, given the influence and the identity of popular and folk songs highlighted. The jury indicated the satisfaction of subjects with musical creation from the domain of the modes and student satisfaction with the creations presented in the final recital.

Keywords: Modalism, Creative Musical Process, Learning, Experiencing-Action.

INTRODUÇÃO

Desde a antiguidade, e ao longo da História, a música modal esteve presente nas diversas culturas, sobretudo orientais. Da mesma forma, a música modal foi a base da música eclesiástica na Idade Média. Com o surgimento do sistema tonal, a partir do Romantismo, foi retomado o interesse pelo modalismo na música de concerto; que, de Brahms, passando por impressionistas como Debussy, chegou até os nacionalistas como Béla Bartok, Zoltán Kodály, Guerra-Peixe, Radamés Gnattali e Villa-Lobos.

Infelizmente há pouco material bibliográfico que discorre acerca dos processos de composição e execução da música modal tal como era praticada nas diferentes culturas. Todavia, algumas características presentes, sobretudo na música grega, mostram que a música modal era quase inteiramente improvisada e fortemente ligada à poesia. Descobertas musicológicas a revelam numa textura monofônica, construída sobre determinado modo com saltos consonantes, geralmente compensados na direção oposta com ritmos irregulares obedecendo à musicalidade natural das palavras (GROUT e PALISCA, 2001). Os gregos organizavam as escalas no sentido descendente, colocando o apoio tonal na nota mais aguda. Estas escalas eram construídas tendo como base o tetracorde, formado por quatro notas, sendo que apenas a mais aguda e a mais grave eram fixas, formando entre si um intervalo descendente de quarta.

Segundo Paz (1990), o que mais caracteriza o sistema modal é a multiplicidade de escalas, de configurações sonoras resultantes da distribuição de tons e semitons no contexto escalar.

Na prática atual, entende-se que cada grau da tonalidade condensa um dos modos. Tem-se o Jônio, condensado no I grau; o Dórico, no II grau; o Frígio, no III grau; o Lídio, no IV grau; o Mixolídio, no V grau; o Eólio, no VI grau; e o Lócrio, no VII grau. De forma que, em uma linguagem simples e bastante resumida, se for tocada a escala de Dó Maior sobre seu II grau (Ré menor) ela soaria como um “Dórico”. Exemplificando (**Figura 1**), Med (1996) demonstra:

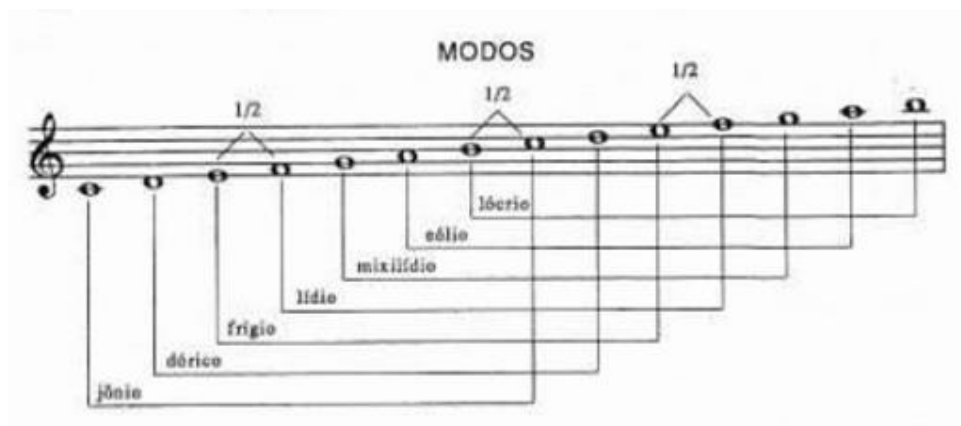


Figura 1: Os Modos ilustrados (MED, 1996, p.170)

No entanto, esse conceito é muito diferente do sistema modal original e a bibliografia sobre esse assunto no decorrer dos tempos se diverge em vários aspectos.

Na catequese dos índios brasileiros empreendida pelos jesuítas, a prática musical foi um instrumento de grande importância, sendo bastante provável que várias das peças musicais utilizadas nessa finalidade fossem gregorianas, portanto, modais. Souza (1959) postula que essa prática foi uma das origens do modalismo na música folclórica brasileira e salienta que, após diligente pesquisa, pode-se afirmar que existem no populário musical brasileiro exemplos escritos em todos os modos gregorianos.

É nessa perspectiva que, no folclore musical do Brasil, Siqueira (1981) sustenta a hipótese da influência gregoriana na formação do sistema modal. Todavia, na música folclórica nordestina, que foi seu campo de estudo, reconhece somente três modos maiores: o Lídio, o Mixolídio e um outro, que resulta da mistura destes dois. No Brasil, a ocorrência destas escalas seria a implicação dos expedientes utilizados pelos Jesuítas para evitar o trítone, - intervalo visto pela Igreja como o “diabo na música”. Assim, a fim de modificar tal intervalo, nas escalas

costumava-se baixar o sétimo grau ou elevar o quarto grau. De acordo com Siqueira (1981) o uso destas alterações teria se tornado um hábito, o que resultou na origem dos modos.

Apesar de relevante, o presente trabalho não se atém em definir o modalismo, sua origem e aplicações. Sabe-se que a questão dos modos foi abordada por autores de diferentes formas. A percepção de fórmulas melódicas, notas recorrentes e variáveis, não é algo para iniciantes; especialmente, se o assunto for exposto fora de contexto musical, funcional ou antropológico. A distância entre o público e o canto gregoriano também é um obstáculo à plena compreensão do tema. A falta de exemplos neumáticos nos livros didáticos aumenta essa dificuldade.

Diferentes autores trataram o tema com uma gama de informações divergentes:

Guest (2009) denomina de modos naturais, as escalas que se utilizam apenas das teclas brancas do piano e que estas notas são as bases da música modal. Se utilizarmos somente estas notas, encontraremos escalas de diferentes estruturas. Afirma ainda que os modos são “relativos entre si” quando possuem a mesma armadura de clave e apresenta os diferentes modos que podem ser formados sobre cada grau de cada uma das escalas (GUEST, 2009, p. 22).

Med (1996) cita que S. Ambrósio como o responsável pela inserção dos modos autênticos na música da Igreja, e que o canto gregoriano foi determinado por S. Gregório (MED, 1996, p. 166); também, afirma que a *tônica* dos modos plagais encontra-se uma quarta abaixo da *tônica* dos autênticos (*ibid.*, 1996, p. 170) e que os modos *começam* com esta ou aquela nota (*ibid.*, 1996, p. 166), sem fazer referência ao papel da *final*.

Károlyi (2002) informa que “os gregos denominavam suas escalas de acordo com o nome de suas tribos”, e que cada uma dessas escalas tinha uma “companheira subordinada”, começando uma quinta abaixo de cada principal; e, ainda, que os equivalentes medievais das escalas gregas são os modos plagais (KÁROLYI, 2002, p. 41- 44).

Holst (1987), em seu capítulo intitulado “Escala modal” (HOLST, 1987, p. 21- 24), utiliza para os modos gregorianos também a denominação dos antigos povos gregos, e dá as diferentes posições dos semitons nos modos; refere-se às *tônicas* dos mesmos.

Lacerda (1967), destinando aos modos gregorianos oito páginas do seu compêndio, define os mesmos como “a maneira como os tons e semitons se distribuem entre os graus da escalas” (p. 144); utiliza as antigas denominações gregas para nomeá-los; lembra que “o modo lócrio foi introduzido pelos teóricos e parece nunca ter sido usado na prática” (p. 102).

Wisnik (1989), aprofunda o conceito de modo. Segundo o autor, “nas sociedades pré-modernas, um modo não é apenas um conjunto de notas, mas uma estrutura de recorrência sonora ritualizada por um uso” (p.75). De acordo com esta perspectiva, o modalismo não pode ser entendido sem que se considerem todos os aspectos culturais que envolvem a atividade musical em si.

Apesar do estudo da música europeia ocupar posição de destaque no Brasil, já existe a preocupação de inserir a música nacional na grade curricular das escolas de música. Nesse sentido, nota-se que, nas aulas de teoria e percepção musical, os estudantes têm grande contato com o sistema tonal, restrito nos modos maiores e menores.

O problema e/ou questionamento que originou esta pesquisa foi a percepção de que, apesar do sistema modal ser um importante elemento de presença marcante na música brasileira, ainda é pouco explorado pelos programas de estudos das escolas de música.

Em vivências realizadas no Centro de Educação Profissional em Artes Basileu França, na cidade de Goiânia, percebeu-se que as diferentes possibilidades sonoras geradas pelo sistema modal, além de despertar a curiosidade dos alunos, os desafia a criarem e apreciarem o resultado de uma música antes nunca explorada. Nesse contexto, pode-se citar Flauzino (2008), que argumenta:

Acho essencial o ensino de modalismo na formação do músico. A gente procura fazer um tipo de música envolvendo sempre os alunos em processos criativos e você tem uma aridez, uma esterilidade enorme, quando fica somente no modo maior e menor tonal. É impressionante quando você passa pelo canto de canções modais, e reflete um pouco sobre aquelas estruturas e pede aos alunos para criarem em seguida. Eles deslançam maravilhosamente coisas surpreendentes, graças puro e simplesmente a um grau diferencial. Isto deflagra na mente deles uma perspectiva melódica e harmônica que não dá para entender como a coisa é tão forte. Eles ficam deslumbrados com a atração, por causa de um grau

diferencial e isso traz um conteúdo, uma substância muito grande para um trabalho de criação e renovação da música (FLAUZINO, 2008, p. 01).

Getz (2009), em seu livro *Harmonia*, discorre sobre as diferenças entre tonalismo e modalismo, propondo uma visão panorâmica entre essas duas linguagens musicais e tratando-as como polos opostos que se encontram hoje entrelaçados e inseparáveis na música do mundo. Em suas citações, explica metaforicamente e quase poeticamente as reações surpreendentes que a música modal pode causar no aluno de música:

A música modal é milenar, tem a história da humanidade e expressa sua emoção. É base nos ritmos de vitória, derrota e prece. É contagiante e estimula à participação. É intermitente, sem momento de partida e de término. É feita de ritmos, sonoridades e climas. A melodia é simples, curta e repetitiva. A harmonia, se é que existe, é feita de um ou poucos acordes, que sempre são tríades, por vezes não cifráveis (não decifráveis). Num permanente crescendo, acompanha o entusiasmo tribal, ou lamenta e chora, conforme os caprichos do ânimo. Tudo nela é coletivo, e convida a entrar na roda, a participar. A tribo vem até os nossos dias (IAN GETZ, 2009, p. 36).

Neste texto, o autor faz uma comparação da música tonal com a modal. A primeira seria descrita como uma comunidade habitacional organizada e limitada, com regulamentos, estatutos próprios, mapas e roteiros, onde a harmonia seria a fina flor da sociedade. Já no caso do modalismo, significaria tudo que está fora das muralhas dessa comunidade. Seria o universo, o restante da música, a própria liberdade:

O tonalismo constrói um castelo extremamente elaborado e delicado; o modalismo o derruba de um só golpe, instalando em seu lugar uma fazenda imensa; o homem volta ao contato com a terra, ainda que as memórias do castelo continuem profundamente enraizadas. Isto acontece porque a música hoje tem a tendência de uma linguagem cada vez mais voltada ao modalismo, posto que o tonalismo, demasiado pragmático, não oferece estímulo suficiente para a contemplação, exaltação e desejo de participação do homem contemporâneo. Estamos vivenciando a volta às origens (*ibid.* 2009, p.36).

Nas aulas de música, o processo criativo é um grande desafio no sentido de estimular a exposição de novas ideias do aluno. Neste sentido, podemos também citar a influência da pedagogia de Wuytack (1994) na pesquisa em questão, com atividades musicais específicas que envolvem um fazer musical ativo e criativo. O fazer musical, da pedagogia deste músico abrange tanto a apreciação musical, quanto a criação e a interpretação.

Pode-se aduzir que quando se insere um elemento novo nesse processo, no caso o modalismo, a aprendizagem se torna singular e inovadora, fornecendo ao estudante elementos para desenvolver suas aptidões, sua autonomia de ação, suas características individuais e até mesmo seus próprios limites.

Entrando no âmbito das emoções e comportamentos pautados pela música, percebe-se que muitos estudos que relacionam e interagem música e psicologia, mostram o homem em seu cotidiano lidando com suas emoções e sua história. Sekeff (2004) aproximou as duas linguagens para entender como a escuta musical se revela. A música, de forma simples, como uma mera combinação de sons, resulta em uma construção de símbolos e sentidos, que estimulam atividades corporais, simbólicas e psicológicas, criando raízes afetivas no sujeito que a vivencia. Pensando no músico intérprete e/ou compositor, Sekeff (2004) cita a contribuição deste artista nos sistemas simbólicos que os processos de escuta se manifestam na percepção do público que recebe a música.

Estas referências acima relacionadas vêm ao encontro dos objetivos do presente trabalho, pois que este propõe reflexões acerca da proposta inovadora de criação musical, utilizado o modalismo no ensino da linguagem musical. É importante também ponderar sobre o impacto desta nova percepção estética e artística; que pode causar a aprendizagem musical diferenciada, a partir dos novos conhecimentos resultantes e vivenciados através da experiência com a música modal.

Estudos relacionados à dimensão da estética humana demonstram que além da percepção estética, existe ainda a percepção inconsciente. Anton Ehrenzweig (1977), psicanalista austríaco, pesquisou sobre o trabalho criativo e elaborou estudos sobre a percepção estética, demonstrando que paralelamente à percepção consciente, conceitual e prática, caminha a percepção inconsciente, diferente e desarticulada, se relacionando em um jogo de movimentos diferentes.

Segundo Ehrenzweig (1977), a percepção consciente objetiva elaborar o campo, articulando seus elementos em formas perfeitas, reconhecíveis e reprimindo aquelas formas inarticuladas que representam as forças emocionais do inconsciente. Da mesma forma, acontece o processo de escuta musical. Nele, as duas percepções trabalham juntas, mesmo que se leve em consideração somente a percepção articulada, consciente. Sekeff (2004), exemplificando este processo, ensina que a percepção no universo musical - em que as contribuições do compositor e do intérprete funcionam como um processo incompleto entre si -, estimula processos secundários no ouvinte, através da escuta.

Ehrenzweig (1977) reafirma em sua teoria e em seus estudos, a enorme relevância e significado do ensino da música nas escolas para que o aluno possa desenvolver, a partir de sua prática, pensamentos combinados e articulados para a solução de problemas e tarefas. Novaes (1980) entende que a criatividade e uma situação nova ajudam na aprendizagem:

Uma atitude criativa representa uma resposta adequada a uma situação nova e uma resposta mais adequada e construtiva a uma situação antiga, devendo o indivíduo criador ser capaz de modificar seu comportamento em resposta a novas informações, desenvolver perspectivas a fim de progredir por si mesmo, de modo consistente, num estilo único de aprendizagem, estimulando a mudança, proporcionando oportunidades para transgredir e aplicar o conhecimento às situações da realidade (NOVAES, 1980, p. 48).

Com base no que foi apresentado dos autores/músicos acima, este trabalho teve como meta, além de promover a criatividade em sala de aula, realizar um estudo sobre o ensino-aprendizagem do Modalismo nas aulas de Linguagem Musical. Através do processo criativo musical, levando em conta a grande variedade sonora nele encontrada, pretendeu dar exemplos concretos que, espera-se, muito enriquecerão o processo de aprendizagem da linguagem musical. Mais especificamente pretendeu: 1- investigar, entender e divulgar a importância do conteúdo e/ou tema *modalismo* no ensino-aprendizagem de música; 2 - demonstrar a importância do estudo da Música Modal na formação acadêmica do músico; e 3 - discutir a importância da Música Modal na produção artístico-composicional desde a Idade Média até os dias atuais.

Com relação à estrutura da presente dissertação, os capítulos seguem a seguinte estruturação: o primeiro capítulo, trata da Introdução; o segundo, de Aspectos Teóricos essenciais para a discussão dos dados; o terceiro, da Metodologia (Análises Parciais dos dados coletados e explicações sobre os instrumentos de coletas); o quarto, da Análise dos Dados; e o quinto, das Considerações Finais.

2 ASPECTOS TEÓRICOS

Pesquisas realizadas, através do levantamento documental, realizado por Paz (2002) comprovam que o *modalismo* está presente em uma gama diversificada de obras de compositores brasileiros eruditos e populares; em sua íntegra ou em excertos, no decorrer da peça; como pode ser constatado na **Figura 2**, abaixo:



Figura 2: Alguns compositores que escreveram música modal

Abaixo estão relacionados alguns exemplos de obras dos compositores encontrados:

- Camargo Guarnieri: *Sonatina no. 3 para Piano*, em Dó mixolídio e Dó Lídio.
- Edino Krieger: 1 - *Desafio* - para Canto e Piano, em Mi Lídio; 2 - *Brasileana* - para viola e cordas em Lá Eólio; 3 - *Romanceiro* – para violão em Mi Dórico.
- Ernani Aguiar: *Sinfonetta Prima* – para violoncelo, em Mi Eólio.
- Ernst Mahle (nascido na Alemanha e naturalizado brasileiro): 1 - *Sonatina Modal* – para flauta soprano e piano, em Ré Dórico; 2 - *Suite Nordestina* – para piano a 4 mãos, em Ré Mixolídio.
- Oswaldo Lacerda: 1 - *Abôio* – para oboé e piano, em Fá Mixolídio; 2 - *Brasileana no.4* – suíte para piano a 4 mãos, em Si b Dórico; 3 - *Missa a Três Vozes Iguais, Glória* em Mi Mixolídio/Lídio; 4 - *Toccatina* – para flauta e piano, em Ré Mixolídio.
- Guerra-Peixe: 1 - *Pequeno Concerto* – para piano e orquestra, em Lá mixolídio; 2 - *Trovas Alagoanas* – para canto e piano, em Dó Mixolídio/Dórico; 3 - *Linhas de Catimbó* – para canto e piano, em Ré Mixolídio; 4 - *Quatro coisas* – para flauta ou violino e piano, movimentos em Lá Dórico, Dó Lídio e Si Dórico.
- Marlos Nobre: 1 - 2º. *Ciclo Nordestino, op.13* – para piano - *Batuque e Praiana*, em Sol Mixolídio; 2 - 3º. *Ciclo Nordestino, op.22* – para piano - *Cantiga do Cego*, em Fá Lídio; 3 - *Côco*, em Dó Mixolídio.
- Radamés Gnattali: *Canção e Dança* – para contrabaixo e piano, em Dó Mixolídio.
- Luis Gonzaga: 1 - *Asa Branca*, em Fá Mixolídio; 2 - *Juazeiro*, em Fá Mixolídio; 3 - *Baião do Brás*, em Mi b Mixolídio.
- Edu Lobo: 1 - *Arrastão*, em Lá Dórico; 2 - *Borandá*, em Lá Eólio/Dórico; 3 - *Chegança*, em Lá Mixolídio/ Lídio; 4 - *Upa Neguinho*, em Ré Mixolídio; 5 - *Zanzibar*, em Ré Eólio/Dórico.

- Gilberto Gil: 1 - *Back in Bahia*, em Lá Mixolídio/Dórico; 2 - *Coragem pra Suportar*, em Ré Dórico; 3 - *Geléia Geral*, em Mi Mixolídio/Jônio; 4 - *Louvação*, em Lá Mixolídio/Lídio; 5 - *Procissão*, em Mi Mixolídio.
- Caetano Veloso: 1 - *Tropicália*, em Dó Dórico/ Mi b Mixolídio; 2 - *Sol Negro*, em Sol Eólio; 3 - *Trilhos Urbanos*, em Dó e Mi b Lídio; 4 - *Tigresa*, em Ré Eólio.
- Tom Jobim: 1 - *Pato Preto*, em Si Dórico; 2 - *Praia Branca*, em Lá Eólio.
- Alceu Valença: 1 - *Estação da Luz*, introdução em Lá Mixolídio; 2 - *Martelo*, em Ré Mixolídio.

Quanto à música popular urbana, Ribeiro (2014) conduz um trabalho sobre o Modalismo na música popular urbana do Brasil, na Faculdade de Artes do Paraná. Com a pesquisa proposta, Ribeiro pretendeu abordar os procedimentos modais adotados em composições pertencentes ao universo da *música popular urbana* do Brasil. Analisou obras registradas em partituras e gravações, na procura de padrões recorrentes característicos do modalismo. Para Ribeiro, na primeira metade do século XX, a música popular urbana é essencialmente tonal – o samba e o choro, mais importantes gêneros deste período -, a despeito das suas raízes rítmicas africanas, possuem uma estrutura harmônico-melódica tonal, de filiação europeia. Mas, na virada para a segunda metade do século, a influência do modalismo (que sempre estivera presente na música de tradição oral) faz-se sentir, sobretudo a partir do surgimento da emblemática figura de Luiz Gonzaga. Discute-se que este músico foi o introdutor dos gêneros musicais nordestinos no universo da música popular urbana, a partir dos anos 40. Percebe-se que o modalismo renova sua presença na obra de toda uma linhagem de sucessores de Luiz Gonzaga, influenciando ainda uma série de compositores não necessariamente ligados ao universo da música nordestina. O pesquisador propôs realizar um mapeamento do modalismo na música popular urbana do Brasil, analisando os procedimentos harmônicos e melódicos modais adotados na composição de canções deste universo, em seus diversos períodos e gêneros. Ainda, a partir deste mapeamento, visou formular bases para a organização e sistematização do repertório de música modal no contexto da música popular urbana, fornecendo subsídios para pesquisas futuras e contribuindo para a aceitação desta música no meio musical acadêmico, como gênero autêntico e de caráter artístico.

Presença marcante também em nosso folclore, a música modal reafirma sua importância em canções consagradas que permeiam várias gerações. Importante também salientar a forte representação que o modalismo tem na música litúrgica brasileira, católica e evangélica. Flauzino (2008) reflete sobre o papel da música modal da produção musical:

Se olharmos atentamente toda a trajetória da música ocidental perceberemos que a própria história nos dá prova de que boa parte da produção musical é modal, ou melhor, a música nasceu modal e ainda hoje encontramos compositores que se utilizam deste recurso no processo de criação (FLAUZINO, 2008, p.1)

O breve levantamento documental aduzido acima (parte integrante de outras muitas peças modais encontradas na busca) reitera a justificativa deste trabalho, levando à reflexão sobre o por que da não utilização dos *modos* no ensino da percepção e criação musical nas escolas. Apesar da identificação do *modalismo* nas criações musicais, no decorrer de toda a história da música brasileira, contata-se uma carência no seu estudo, conhecimento, sua prática (utilização) e sua análise no âmbito acadêmico, especificamente na pesquisa e na composição em sala de aula. Ignora-se, na prática, a importância da utilização do *modalismo* no ensino e na aprendizagem musicais.

Após um breve levantamento bibliográfico acerca do ensino do *modalismo* nas escolas de música do Brasil, nota-se também um déficit de trabalhos publicados nesta área. Constata-se ainda que as práticas de criação musical para o desenvolvimento da escrita e da percepção musical, considerado o *modalismo* como conteúdo programático e como parte dos temas do currículo, são escassas e pouco exploradas.

Pesquisas mostraram algumas poucas obras que discutem o ensino do *modalismo* nas escolas, dentre elas pode-se destacar a tese de livre-docência de Ermelinda Paz, em 1990; e a obra de Anita Mattos Ugarte, em 2005.

Nesse contexto, sabe-se que alguns trabalhos são realizados para a compreensão histórica e teórica, porém pouco se faz em relação à prática, direcionada ao desenvolvimento da percepção, apreciação e criação musical.

Mesmo sabendo que o modalismo sempre presente em muitos universos musicais diferentes, como em composições de Maurice Ravel, Claude Debussy, Jean Sibelius, Villa-Lobos e outros, na música popular urbana e folclórica brasileira, no jazz e na música instrumental, percebe-se que ele é muito pouco explorado pelos programas de estudo nas escolas de música.

Para comprovar esta afirmação, é importante citar algumas obras do levantamento documental que PAZ (2002) fez acerca de melodias modais presentes em diversos estilos e gêneros musicais. Segue abaixo (*vide* **Figuras 3 a 13**) algumas destas músicas com seus respectivos compositores e modos:

59. A machadinha

Dó Eólio

Melo (1981 - p.292)

Fim

Figura 3: “A Machadinha” de Melo em Dó Eólio

121. Cantiga de cego

Dó Lídio (sem/VII grau)

Siqueira (1951-p. 89)

Figura 4: “Cantiga de Cego” de Siqueira em Dó Lídio

288. 3º Ciclo Nordestino op.22
Para piano
III. Cantiga de Cego
Fá Lídio
Marlos Nobre

Figura 5: trecho de “3º.Ciclo Nordestino” op. 22 para piano de Marlos Nobre em Fá Lídio

233. SONATINA Nº 3
Para piano
Dó Mixolídio
Camargo Guarnieri
Dó Lídio
compasso 29

Figura 6: trecho de “Sonatina no.3” para piano de Camargo Guarnieri em Dó Mixolídio e Dó Eólio

62. Taieira

Lá Mixolídio

Nascimento (1976-p. 7)

Quan-do nes - ta ca -- sa en - trei ----- lo - go me chei-rou ---- a rō -
 sa quan - do nes - ta ca -- sa en - trei - sa--- meu co - ra - ção lo - go viu -
 que aqui tem gen-te ---- for - mo ----- sa --- meu co -
 ra - ção lo - go viu ----- que aqui tem gen - te for - mo - sa

Figura 7: “Taieira” de Nascimento em Lá Mixolídio

88. Patinha

Mi Dórico

Silva (1976-Nº.1)

A - vo - a pa - ti - nha prá s á - guas po - der na - dá ---
 vou m`im - bo - ra vou - m`im - bo - ra meu Deus quem vai me le - van -
 do e a san - ta de tu - tó - ia ----- a vir - gem da Con - cei - ção -----

Figura 8: “Patinha” de Silva em Mi Dórico

339. Trilhos urbanos (trecho) Caetano Veloso

Dó e Mi b Lídio

Figura 9: trecho de “Trilhos Urbanos” de Caetano Veloso em Dó e Mi b Lídio

310. Xanduzinha (trecho) Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira

Fá Mixolídio /Jônio Polca

Figura 10: trecho de “Xanduzinho” de L. Gonzaga e H. Teixeira em Fá Mixolídio/Jônio

258. Eu ia nadá²³⁾ Guerra - Peixe

Tema de côco - de - martelo recolhido no Recife

Dó Dórico

Figura 11: trecho de “Eu ia nadá” de Guerra-Peixe em Dó Dórico

297. Toccatina
Para flauta e piano

Ré Mixolídio

Oswaldo Lacerda

Figura 12: “Toccatina” para flauta e piano de Oswaldo Lacerda em Ré Mixolídio

Figura 13: “Canção e dança” para contrabaixo e piano em Dó Mixolídio de Radamés Gnattali

298. Canção e dança⁴³⁾
Para contrabaixo e piano

Dó Mixolídio (comp. 171, Contrabaixo)

Dança

Radamés Gnattali

Observação. Citamos ainda: *Concerto para harpa e orquestra em três movimentos.*

Nesse sentido, o aluno de música, situado nos limites demarcados pelo tonalismo, acaba perdendo a oportunidade de enriquecer seu conhecimento e expandir sua percepção sonora para além de uma atmosfera pouco vivenciada em seu cotidiano.

Diante das considerações aqui apresentadas, torna-se importante refletir sobre os motivos que levam os músicos acadêmicos brasileiros proporem um programa de formação do aluno voltado quase que totalmente para a música europeia tonal.

Neste contexto os trabalhos de Pierre Bourdieu (1996) constituem um arsenal teórico e conceitual particularmente poderoso para o exame do campo da produção e da recepção da música executada, analisada, apreendida e apreciada dentro das escolas especializadas. Seus conceitos de *habitus* e de *capital cultural* permitem pensar na problemática aqui levantada. O autor define *habitus* como “um sistema de disposições duráveis e transmissíveis, estruturas estruturadas e predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípios que geram e organizam práticas e representações que podem ser objetivamente adaptadas a seus resultados” (BOURDIEU, 1996, p. 562). Assim o *habitus* se torna o alicerce que constitui e forma o campo da produção cultural, exercida através da correspondência entre estruturas sociais e simbólicas. Bourdieu também discorreu amplamente sobre o *capital cultural*, que diz respeito às formas de conhecimento cultural, competências ou disposições, um código internalizado, desigualmente distribuído e fiador dos ganhos de distinção (*ibid*, 1996, p. 562). A noção de *capital cultural*, se encontra intimamente relacionada ao conceito de *habitus*.

Aqui o capital cultural trazido ao longo de séculos na formação acadêmica de músicos eruditos e, nos dias de hoje, populares até, retrata a música erudita ocidental, principalmente a europeia, como a mais valorosa representação do que é legítimo no estudo da música. Ou seja, o bom músico é aquele que estuda, aprecia, analisa e interpreta a música erudita europeia, deixando como segundo plano ou como formação complementar, a música que faz parte da própria história.

Vanda Freire (1994) aborda a música como um elemento estruturador do social, retratando o homem como um importante ser histórico, que recebe e interpreta a obra de arte, possibilitando a existência de um processo constante de elaboração de novas significações e, por sua vez, novas estruturas sociais. Este ser histórico, em particular o músico, carrega ao longo de sua carreira, o pesado compromisso de dominar, como *performer* ou como compositor ou como pesquisador, as propriedades e particularidades que permeiam o campo de produção cultural europeia e, muitas vezes, afasta-se da música que alicerça sua própria cultura e história.

Martino (2009) vai além, quando relaciona o gosto pela música erudita com as distinções de classes sociais. Segundo o autor, citando Bourdieu, o gosto musical é fruto de uma

condição social regida e regulada dentro de um conjunto de ações sociais que possuem um valor simbólico. Tais ações, só podem ser efetivadas se encontrarem um conjunto de relações dispostas a aceitá-las, ou seja, os músicos eruditos acabam valorizando sua produção na medida em que sabem da legitimidade social de seu trabalho, pela importância que lhes dá a elite financeira.

A música erudita europeia alcançou uma legitimidade acatada por toda classe de músicos em suas diversas formações. Esse trabalho procura demonstrar a importância da ampliação desse conhecimento, sugerindo um estudo mais aprofundado da música modal nas escolas, integrando-a e inserindo-a de forma mais estruturada e regulamentada nos programas de formação do músico.

3 METODOLOGIA

O procedimento metodológico se estruturou da seguinte forma:

- 1) Vivência da Experiênci-Ação¹ (sessões/aulas) de Linguagem Musical com alunos do Centro de Educação Profissional em Artes Basileu França – Goiânia, com faixa etária de 11 a 34 anos;
- 2) Estruturação de planos de aula sistematizando a utilização do modalismo que constaram das seguintes etapas pedagógicas: aprendizagem teórica, vivência dos modos, escolha dos modos por afinidade, produção criativa modal de acordo com o modo escolhido;
- 3) Redação de protocolos (anotações de cada ação ou sessão/aula observada) e aferição do aprendizado através das criações musicais;
- 4) Análise, a partir dos dados, qualitativa e quantitativamente, do desenvolvimento dos alunos e avaliação de suas respostas e expectativas em relação ao tema proposto;
- 5) Divulgação das produções criativas dos sujeitos participantes.

A experiência foi realizada através de sessões-aula na disciplina Linguagem Musical, componente curricular dos cursos de música do Centro de Educação Profissional em Artes Basileu França, em Goiânia, com 10 sujeitos adolescentes e adultos, dentre eles, 3 violinistas, 1 trompetista, 1 baterista, 2 tecladistas, 2 pianistas e 1 guitarrista. A vivência resultou em 8 composições modais dos alunos e em um recital didático destas composições tocadas pelos próprios compositores. A coleta de dados para a análise final foi realizada através de Protocolos (anotações do pesquisador sobre as aulas), Pré-testes e Pós-testes, Questionários respondidos pelos sujeitos participantes da pesquisa; e, também, por meio de filmagens que registraram as sessões-aula, que resultaram em dados de avaliação de um Júri constituído para avaliar os resultados da Experiênci-Ação. Os dados coletados foram verificados visando a constatação ou não de critérios estabelecidos, a partir das evidências dos dados quanto à aprendizagem, quanto às avaliações escritas, à percepção auditiva; bem como quanto aos elementos detectados dos e

¹ Experiênci-Ação – Termo conceituado por Santos e Leão (2013), como um processo de vivência musical definido como [...] planejado, flexível quanto ao atendimento das necessidades que os alunos trazem para a sala de aula e observado pelo professor intermediador/pesquisador, com fins de análise de seus resultados a curto e longo prazo (p.51).

nos registros das composições modais resultantes da criação dos sujeitos; incluídos os resultados do Recital Final.

Esta parte da dissertação encaminha descrição detalhada da vivência e/ou processo de ensino/aprendizagem e a descrição dos dados. Esta descrição detalhada dos dados envolve os passos descritos a seguir: o modelo de 2 Protocolos, modelo de Excertos, modelo de Avaliação do Júri, modelo de Pré e Pós-teste, modelo de Questionário, Proposta de Análise e Modelo de Análise.

3.1 - VIVÊNCIA

Esta pesquisa tratou-se de uma *Pesquisa-ação* que foi conduzida no Centro de Educação Profissional em Artes Basileu França (CEPABF), em Goiânia (*vide* Figura 14); instituição ligada à Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação (SECTEC) e ao Gabinete de Gestão de Capacitação e Formação Tecnológica do Estado de Goiás. O Centro de Educação Profissional em Artes oferece cursos nas cinco áreas de artes, Música, Dança, Teatro, Artes Plásticas e Circo, e promove formação para crianças, a partir de quatro anos até cursos de formação técnica e superior tecnológica.

O Recital final das Criações Modais dos sujeitos pesquisados ocorreu no dia 13 de Novembro de 2014 no Teatro Escola da instituição (*vide* **Figuras 14 e 15**)



Figura 14: Fachada do Teatro Escola do CEP Basileu França – local de realização do Recital das Criações Modais



Figura 15: parte interna do Teatro Escola do CEP Basileu França

Os sujeitos pesquisados (*vide* **Figura 16**) foram alunos do último ano de formação em Instrumento Musical do Programa de Formação Inicial e Continuada, estruturado em cinco anos; tratando-se, portanto, de alunos que já tocavam, já conheciam boa parte da estruturação da música escrita, entendiam os sinais gráficos de uma partitura e possuíam um desenvolvimento auditivo em constante desenvolvimento.



Figura 16: sujeitos pesquisados na aula de Linguagem Musical

A pesquisa se desenvolveu como conteúdo do componente curricular Linguagem Musical, disciplina que trabalha a teoria e o desenvolvimento da percepção musical e que permeia todos os cinco conteúdos de formação inicial e continuada. Paralelamente às aulas de Linguagem Musical, os sujeitos têm aulas individuais de instrumento e de Música de Câmara, durante todo o curso.

Nas turmas de Linguagem Musical, contou-se com a oportunidade de enriquecimento do conteúdo apreendido com a prática de diferentes instrumentos musicais tocados pelos alunos. Foram dez sujeitos pesquisados, dentre eles, 3 violinistas, 1 trompetista, 1 baterista, 2 tecladistas, 2 pianistas e 1 guitarrista.

Simultaneamente ao conteúdo vivenciado, os alunos foram levados e direcionados a elaborar pequenas criações musicais modais, numa preparação para o Recital de Formatura do Curso de Formação Inicial e Continuado em Instrumento Musical, em que foram apresentadas diversas criações musicais modais tocadas pelos próprios autores/alunos. Este recital das criações modais ocorreu no dia 13 de Novembro de 2014, no teatro já citado (*vide* **Figuras 14 e 15**), como parte da programação de uma semana pedagógica diferenciada, denominada “Movimento Musical”.

A pesquisa passou pelos trâmites legais do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), foi aprovada no primeiro semestre de 2014, teve início em Maio de 2014 e se encerrou em novembro de 2014 (com o intervalo do mês de Julho, destinado às férias escolares, de acordo com o Calendário Oficial da instituição). Totalizaram 41 sessões aulas, com duração de 50 min cada sessão.

3.2 - DESCRIÇÃO DOS DADOS:

Os dados foram resultantes das observações e filmagens das atividades de todas as sessões, que resultaram em **Protocolos**, destes Protocolos retirou-se os **Excertos** (elementos mais importantes e significativos para serem comentados); e, na seqüência, procedeu-se as **Análises dos Protocolos**; como a seguir:

3.2.1 - Protocolos, Excertos de Protocolo e Análises de Protocolo:

Foram feitas anotações de cada sessão-aula ministrada, através de protocolos; estes contendo a descrição e o comentário de cada uma delas. Os protocolos serviram para análise das observações e dos dados, possibilitando a anotação de uma seqüência das atividades propostas, bem como, as adaptações em relação ao desenvolvimento da aprendizagem de conteúdo dos sujeitos envolvidos, atendendo assim aos pressupostos da metodologia da Pesquisa-ação.

PROTOCOLO n. 01

Relato das ações pedagógicas observadas nas sessões/aulas

Sessões I e II

Data: Goiânia, 12 de maio de 2014

No primeiro contato com os sujeitos pesquisados, me apresentei como professora do componente curricular Linguagem Musical e coordenadora da área de Música da escola, expondo minha experiência profissional, o conteúdo previsto e a proposta de trabalho e pesquisa. Os alunos também fizeram uma breve explanação sobre a vivência acadêmica de cada um dentro e

fora do Centro de Educação Profissional em Artes Basileu França (instituição onde ocorre a pesquisa) e sobre as expectativas em relação ao curso.

Os alunos tomaram conhecimento de todo o procedimento que envolvia o Comitê de Ética e Pesquisa, sobre o resultado final da pesquisa que resultaria em um Recital das composições modais e aceitaram fazer parte do estudo. Foram encaminhados os Termos de Consentimento Livre Esclarecido aos alunos, bem como, aos seus responsáveis, já que a maioria se trata de sujeitos menores.

Observou-se que os alunos ficaram bastante apreensivos com a proposta de elaboração de uma criação musical, já que seria a primeira que iriam realizar, mas ao mesmo tempo, dispostos a aprender.

Neste primeiro encontro foram feitas atividades objetivando conhecer o nível de desenvolvimento da percepção auditiva dos alunos envolvidos, seguindo os seguintes procedimentos:

- 1º) Treino Auditivo de Escalas Maiores e Menores;
- 2º.) Solfejos de Escalas e Arpejos;
- 3º.) Solfejo (em Fá Maior); e
- 4º.) Ditado Melódico. (em Fá Maior).

Protocolo 01 – Excerto 01

Observou-se que os alunos ficaram bastante apreensivos com a proposta de elaboração de uma criação musical, já que seria a primeira que iriam realizar, mas ao mesmo tempo, dispostos a aprender.

Análise do Protocolo 01

Nota-se aqui que os alunos se abriram para uma nova vivência: a vivência criativa do processo de ensino/aprendizagem. Tratou-se do primeiro indicativo do sucesso da hipótese inicial: de que os resultados positivos adviriam do ensino do Modalismo na educação musical.

PROTOCOLO n. 02

Relato das ações pedagógicas observadas nas sessões/aulas

Sessões III e IV

Data: Goiânia, 14 de maio de 2014

Como na aula anterior não foram abordados exercícios de percepção rítmica; nesta aula foi proposto um Solfejo de Ação Combinada, onde se misturaria a parte cantada com a linha percussiva, executada com palmas, introduzindo o aluno à leitura horizontal de uma partitura.

Esta atividade foi proposta como forma de estimular os alunos à um novo desafio e tornar a aula mais interessante e divertida; bem como, para também estabelecer um vínculo maior entre o grupo.

Paralelamente ao Solfejo com Ação Combinada, foi proposta também uma introdução ao conteúdo de transposição, realizando sempre a vivência antes do conteúdo teórico.

Percebeu-se que os alunos ficaram bastante entusiasmados com a dinâmica da aula e muitos conseguiram executar as atividades.

SOLFEJO COM AÇÃO COMBINADA

1º Momento: Solfejo com ação combinada

- 1) Leitura da linha rítmica;
- 2) Leitura métrica do solfejo, sem a linha rítmica;
- 3) Cantar a escala de Ré Maior;
- 4) Leitura do Solfejo, sem a linha rítmica;
- 5) Solfejo com ação combinada (pauta e linha rítmica).

Após a leitura do solfejo completo, o professor pode tocar ao piano com o acompanhamento de acordes.

2º Momento: Transposição lida (Fazer uma breve explicação do que seja a transposição lida.)

- 1) Cantar o solfejo uma 2ª. Maior acima;
- 2) Cantar o solfejo uma 2ª. Maior abaixo;

Guia do professor

Two systems of musical notation. Each system consists of a treble clef staff with a melody and a bass clef staff with a rhythmic accompaniment. The first system has chords: E, C#m, B, B, F#, E, B7. The second system has chords: E, C#m, A, F#m, E/B, B7, E.

3º Momento: Transposição escrita (Exercício escrito de fixação)

- 1) Faça a transposição do solfejo para Sib Maior (uma 3ª. Maior inferior). Registre também os acordes cifrados.

Guia do professor

Two systems of musical notation. Each system consists of a treble clef staff with a melody and a bass clef staff with a rhythmic accompaniment. The first system has chords: B^b, G^m, F, F, C, B^b, F⁷. The second system has chords: B^b, G^m, E^b, C^m, B^b/F, F⁷, B^b.

Protocolo 02 – Excerto 02

Como na aula anterior não foram abordados exercícios de percepção rítmica, nesta aula foi proposto um Solfejo de Ação Combinada, onde se misturou a parte cantada com a linha percussiva, executada com palmas, introduzindo o aluno à leitura horizontal de uma partitura.

Esta atividade foi proposta como forma de estimular os alunos à um novo desafio e tornar a aula mais interessante e divertida; bem como, para também estabelecer um vínculo maior entre o grupo.

Paralelamente ao Solfejo com Ação Combinada, foi proposta também uma introdução ao conteúdo de transposição, realizando sempre a vivência antes do conteúdo teórico.

Percebeu-se que os alunos ficaram bastante entusiasmados com a dinâmica da aula e muitos conseguiram executar as atividades.

Análise do Protocolo 02

O fato de terem conseguido executar as atividades levou ao atendimento de alguns critérios: Começam a demonstrar aprendizagem de conteúdo, da percepção auditiva. Nota-se aqui um elemento novo resultante das atividades: a mudança nas relações interpessoais entre aluno/professor e entre aluno/aluno. A nova proposta de ações combinadas e a atitude de participar da transposição indicou que o método utilizado pelo professor/pesquisador criou meio ambiente favorável na expressão do aluno, na aula de conjunto.

PROTOCOLO n. 03

Relato das ações pedagógicas observadas nas sessões/aulas

Sessões V e VI

Data: Goiânia, 19 de maio de 2014

Nesta aula foi retomado o processo de pesquisa sobre o ensino do *modalismo* e foi aplicado o Pré-teste. Como ainda não tinham conhecimento sobre o *modalismo*, o Pré-Teste foi basicamente formulado para a observação da percepção musical dos sujeitos envolvidos em relação a nota diferencial que caracterizava os modos.

Protocolo 03 – Excerto 03

Como ainda não tinham o conhecimento sobre os modos, nesta aula foi aplicado o Pré-teste já formulado com o intuito de avaliar a capacidade perceptiva dos alunos em relação a nota diferencial dos modos.

Análise do Protocolo 03

Como os alunos estavam acostumados a realizar exercícios de percepção partindo do papel em branco, para registrar o que foi percebido, percebeu-se na turma uma curiosidade em relação aos exercícios propostos, que foram elaborados partindo da visualização de diferentes registros para a identificação das notas estranhas ao sistema tonal.

Também notou-se o quão imerso os alunos estavam no ambiente tonal, pois quando ouviam uma nota diferente da habitual na escala tonal, logo se manifestavam com olhares surpresos ou expressões de clara distinção.

PROCOLO n. 04

Relato das ações pedagógicas observadas nas sessões/aulas

Sessões VII e VIII

Data: Goiânia, 21 de maio de 2014

Iniciou-se aqui a apresentação dos Modos Litúrgicos, suas escalas, notas diferenciais e intervalos característicos.

1º Momento: Diferenças entre Modal e Tonal.

Apresentação dos Modos Litúrgicos Autênticos: Jônio, Dórico, Frígio, Lídio, Mixolídio, Eólio e Lócrio.

2º Momento: Explicação detalhada sobre o Modo Dórico, com seu Intervalo Característico (6ª. Maior) e Nota Diferencial (si). A explicação se deu comparando com uma escala tonal (Ré menor primitiva ou natural), referência já compreendida e assimilada pelos alunos ao logo de seus estudos.

MODO DÓRICO

I.C. = Intervalo Característico

I.C. = 6a. Maior

3a. m

N.D.

N.D. = Nota Diferencial

Escala de Ré Menor na forma primitiva

6a. menor

3a. m

3º Momento: Percepção do Modo Dórico

- 1) Treino auditivo do Modo Dórico;
- 2) Solfejo no Modo Dórico;

3) Solfejo a duas vozes no Modo Dórico

4) Ditado Melódico no Modo Dórico

Protocolo 04 – Excerto 04

Esta aula foi preparada para o início dos estudos de Modos já direcionando os sujeitos a pensarem em suas futuras criações musicais. Foi também proposta a comparação constante entre tonal e modal, de acordo com a metodologia de MED (1996.), onde os alunos foram levados ao início do rompimento das barreiras do tonalismo que estavam imersos durante todos os anos de sua formação até o presente momento.

O Solfejo a duas vozes foi proposto em duplas que se alternaram com todos os membros de forma se pode estabelecer várias duplas diferentes.

Análise do Protocolo 04

Observou-se uma atenção diferenciada nos alunos em relação à exposição do conteúdo teórico novo e nunca estudado nos anos anteriores de sua formação. Notou-se também uma certa apreensão, mas também interesse, pois surgiram perguntas relacionadas à armaduras de clave e à não existência de alterações nos modos autênticos.

A comparação do Modo Dórico com a escala tonal de Ré menor facilitou a compreensão teórica, bem como, a percepção deste modo particularmente, onde os alunos foram direcionados a observarem a 3ª Menor e a 6ª Maior que diferencia e caracteriza o modo Dórico.

Percebeu-se aqui, que os alunos se depararam com a simplicidade dos modos e iniciaram seu encontro às inúmeras possibilidades que eles oferecem.

O Solfejo a duas vozes também foi uma proposta que estimulou a interação entre os pares para que os sujeitos já pudessem se conhecer e estabelecerem vínculos para o futuro das performances das criações modais.

PROTOCOLO n. 05

Relato das ações pedagógicas observadas nas sessões/aulas

Sessões IX e X

Data: Goiânia, 26 de maio de 2014

1º Momento: Recapitulação do conteúdo anterior – Modo Dórico, reforço do Solfejo da aula anterior.

2º Momento: Explicação detalhada sobre o Modo Frígio, com seu Intervalo Característico (2ª. Menor) e Nota Diferencial (fá). A explicação se deu comparando com uma escala tonal (Mi menor primitiva ou natural), referência já compreendida e assimilada pelos alunos ao longo de seus estudos.

MODO FRÍGIO

I.C.=2a. menor

N.D.
3a. m

Escala de Mi Menor na forma primitiva

2a. Maior
3a. m

3º Momento: Percepção do Modo Frígio

1) Treino auditivo do Modo Frígio

2) Solfejo no Modo Frígio

3) Solfejo a duas vozes no Modo Frígio

4) Ditado Melódico no Modo Frígio

4º Momento: Leitura Rítmica

Protocolo 05 – Excerto 05

Nesta aula, foi dado a seqüência de aprendizagem dos modos, com a apresentação do Modo Frígio e recordando o modo Dórico da aula anterior. Como não houve leitura rítmica na aula anterior, reforçou-se esta atividade como instrumento de desenvolvimento de leitura e coordenação motora.

Observou-se que o método de comparação da aprendizagem de escalas modais com o sistema Tonal, ofereceu uma base para a assimilação do conteúdo, reafirmando a análise da aula anterior.

Análise do Protocolo 05

Percebeu-se nesta aula, uma estranheza ao Modo Frígio e comentários sobre ser extremamente diferente de outras escalas. Como a escala do Modo Frígio é uma das poucas escalas que se iniciam com um semi-tom, observou-se aqui como o hábito de ouvir sempre as mesmas escalas dificulta os processos de aprendizagem diferenciada.

Percebeu-se também a facilidade com que reconheceram auditivamente uma escala do Modo Frígio pelo intervalo característico já se mostrar logo no início da escala.

Como houve essa estranheza ao modo, retomou-se a melodia do solfejo com a harmonia, o que agradou mais aos sujeitos envolvidos.

PROTOCOLO n. 06

Relato das ações pedagógicas observadas nas sessões/aulas

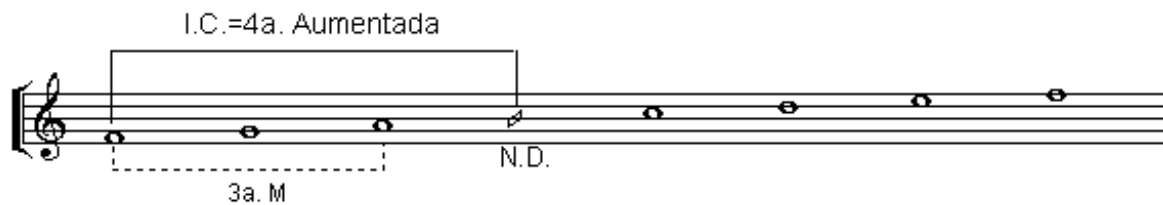
Sessões X e XI

Data: Goiânia, 28 de maio de 2014

1º Momento: Recapitulação do conteúdo anterior – reforço de Solfejos do Modo Dórico e Frígio e da Leitura Rítmica da aula anterior.

2º Momento: Explicação detalhada sobre o Modo Lídio, com seu Intervalo Característico (4ª. Aum) e Nota Diferencial (si). A explicação se deu comparando com uma escala tonal (Fá Maior), referência já compreendida e assimilada pelos alunos ao longo de seus estudos.

MODO LÍDIO



Escala de Fá Maior na forma primitiva



3º Momento: Percepção do Modo Lídio

- 1) Treino auditivo do Modo Lídio
- 2) Solfejo no Modo Lídio



- 3) Treino auditivo das três escalas modais já estudadas na mesma altura
- 4) Ditado de escalas modais sem registro na pauta: identificação dos modos Dórico, Frígio e Lídio, em diferentes alturas, sem registro na pauta.

Protocolo 06 – Excerto 06

Iniciou-se aqui o aprendizado do Modo Lídio comparando-o com a escala tonal de Fá Maior. O intervalo característico de 4ª. Aumentada, bastante dissonante, facilitou a percepção e identificação do modo.

Nesta aula, também foi trabalhada a percepção dos modos já estudados, com o ditado de escalas modais para identificação, sem registro na pauta.

Análise do Protocolo 06

Observou-se que os alunos compreenderam o conteúdo do Modo Lídio com mais facilidade, por já estarem inseridos no processo e no universo modal.

O ditado de escalas modais foi um exercício de percepção novo onde os alunos foram direcionados a identificar os modos já estudados em diferentes alturas, tendo como referência os intervalos característicos e os intervalos de terça de cada modo.

PROTOCOLO n. 07

Relato das ações pedagógicas observadas nas sessões/aulas

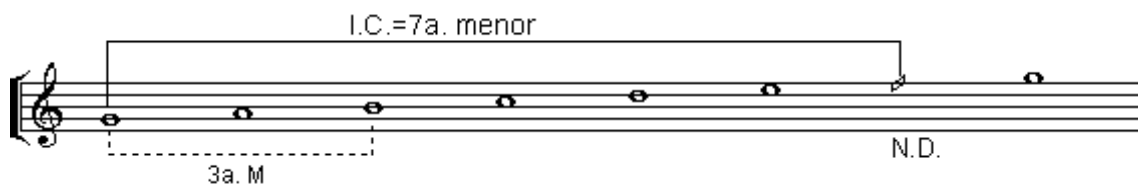
Sessões XII e XIII

Data: Goiânia, 02 de Junho de 2014

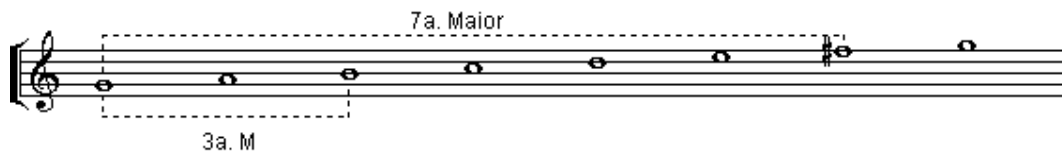
1º Momento: Recapitulação do conteúdo anterior – reforço de Solfejos do Modo Dórico, Frígio e Lídio

2º Momento: Explicação detalhada sobre o Modo Mixolódio com seu Intervalo Característico (7ª. Menor) e Nota Diferencial (fá). A explicação se deu comparando com uma escala tonal (Sol Maior), referência já compreendida e assimilada pelos alunos ao longo de seus estudos.

MODO MIXOLÍDIO



Escala de Sol Maior na forma primitiva



3º Momento: Apresentação de quadro teórico resumindo os conhecimentos teóricos apreendidos até o momento.

MODO	Terça	Intervalo Característico	Nota Diferencial	Referencial à Escala Diatônica Tonal
DÓRICO	Menor	6ª. Maior	Si	Ré Menor
FRÍGIO	Menor	2ª. Menor	Fá	Mi Menor
LÍDIO	Maior	4ª. Aum	Si	Fá Maior
MIXOLÍDIO	Maior	7ª. Menor	Fá	Sol Maior

4º Momento: Percepção do Modo Mixolídio;

- 1) Treino auditivo do Modo Mixolídio – referência ao Baião;
- 2) Solfejo no Modo Mixolídio;



- 3) Treino auditivo das quatro escalas modais já estudadas na mesma altura;
- 4) Ditado de escalas modais sem registro na pauta: identificação dos modos Dórico, Frígio, Lídio e Mixolídio, em diferentes alturas, sem registro na pauta.

Protocolo 07 – Excerto 07

Nesta aula pôde-se adquirir uma visão geral do conhecimento teórico dos quatro principais modos e os alunos puderam já discutir sobre as opções disponíveis para a criação de suas composições modais. Ainda em fase prematura de vivência, percebeu-se que a partir desta aula se poderia trabalhar mais possibilidades de desenvolvimento da percepção, através de comparações entre os modos mais utilizados.

Análise do Protocolo 07

Observou-se aqui a facilidade e a grande aceitação do Modo Mixolídio, já que é um modo mais presente na música popular brasileira. O fato de apreciar este modo em canções já conhecidas também tornou a aprendizagem mais significativa.

Percebeu-se também que praticamente todos os alunos foram capazes de identificar auditivamente o modo mixolídio, por este ser construído em uma escala tonal maior, cujo Intervalo Característico ocorre somente no final da escala (no sétimo grau).

Com uma visão mais geral dos quatro modos, nesta aula, os alunos se mostraram muito interessados e motivados para elaborar suas composições.

PROTOCOLO n. 08

Relato das ações pedagógicas observadas nas sessões/aulas

Sessões XIV e XV

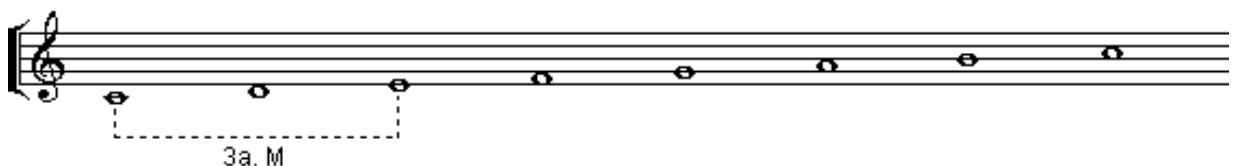
Data: Goiânia, 04 de Junho de 2014

1º Momento: Leituras Rítmicas diversas

2º Momento: Explicação detalhada sobre os Modos Jônio e Eólio (comparação com as escalas tonais de Dó Maior e Lá menor primitiva). Ausência de Intervalos Característicos e Notas Diferenciais.

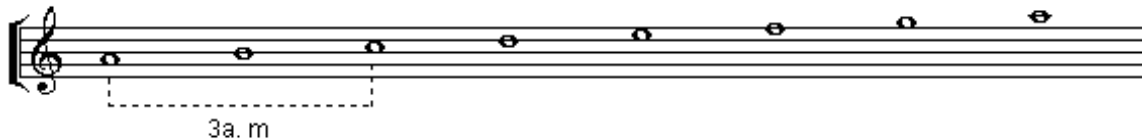
MODO JÔNIO (ou JÔNICO)

Idêntico à Escala Diatônica de Dó Maior na forma primitiva



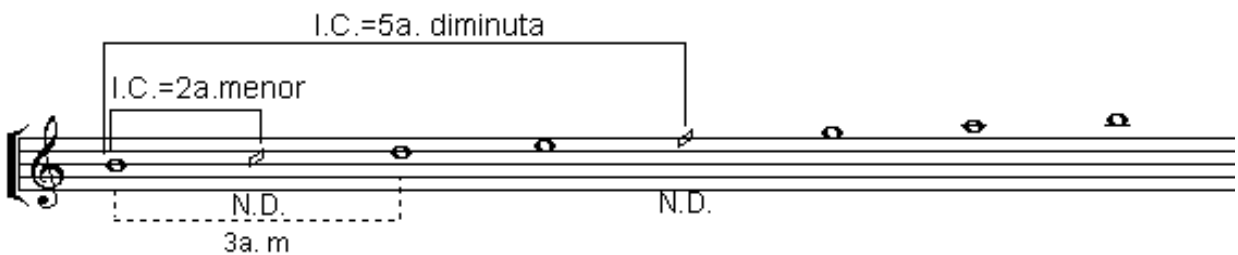
MODO EÓLIO

Idêntico à Escala Diatônica de Lá Menor na forma primitiva

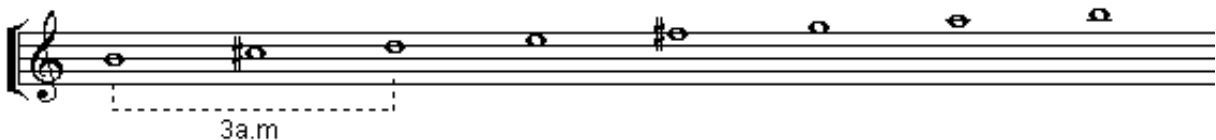


3º Momento: Explicação detalhada sobre o Modo Lócrio com seus dois Intervalos Característico (2ª. Menor e 5ª. Diminuta) e duas Notas Diferenciais (dó e fá). A explicação se dá comparando com uma escala tonal (Si menor), referência já compreendida e assimilada pelos alunos ao longo de seus estudos.

MODO LOCRIO



Escala de Si Menor na forma primitiva



4º Momento: Resumo explicando os modos e continuidade do preenchimento do quadro da aula passada.

5º Momento: Momento para discussão sobre as criações modais

Nesta aula, pôde-se concluir o conteúdo teórico dos modos, até onde foi planejado, dando aos alunos uma visão ampliada de comparação entre todos os modos. Falou-se sobre as criações modais e os alunos foram instruídos a não utilizarem os Modos Jônio e Eólio, por serem modos idênticos às escalas tonais que já estavam habitualmente trabalhando ao longo de sua vida acadêmica e por isso mesmo, fugir da proposta de vivenciar o novo através do Modalismo.

O conhecimento do Modo Lócrio foi deixado por último por ser uma modo diferente dos demais com 2 intervalos característicos e por ser um modo pouco usado.

Análise do Protocolo 08

Observou-se nesta aula que, com a aprendizagem teórica de todos os Modos Autênticos, bem como com a vivência constante, os alunos já estavam mais familiarizados com o universo modal e puderam se reunir para discutirem sobre suas possíveis criações modais.

PROTOCOLO n. 09

Relato das ações pedagógicas observadas nas sessões/aulas

Sessões XVIII e XIX

Data: Goiânia, 09 de Junho de 2014

1º Momento: Entrega das avaliações corrigidas. Esclarecimento de dúvidas.

2º Momento: Leituras Rítmicas diversas

3º Momento: Apreciação de recital

Protocolo 09 – Excerto 09

Nesta aula foram feitas as correções das avaliações a aula anterior e os alunos foram prestigiar um recital que aconteceu no Teatro Escola. Como o aprendizado dos Modos é muito direcionado à novidades e diferenciações relacionadas ao som, houve a preocupação aqui em retomar o desenvolvimento e prática de Leituras Rítmicas para que esse aspecto da percepção auditiva não fique prejudicado.

Análise do Protocolo 09

Foram feitas as correções no quadro da avaliação e os alunos ficaram bastante satisfeitos com o resultado, já que as correções confirmaram que o aprendizado está sendo adquirido ao longo do processo.

Incentivou-se a apreciação de recitais, principalmente com os sujeitos que seriam inseridos também na performance de palco como um dos resultados finais da pesquisa, portanto os alunos foram encaminhados à um Recital que, neste dia, aconteceu no Teatro Escola da instituição onde ocorre a pesquisa.

PROTOCOLO n. 10

Relato das ações pedagógicas observadas nas sessões/aulas

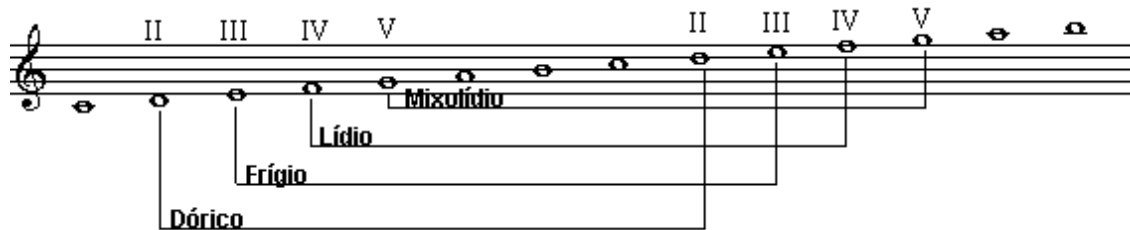
Sessões XX e XXI

Data: Goiânia, 11 de Junho de 2014

1º Momento: Treino auditivo de escalas modais em diferentes alturas;

2º Momento: Ditado de escalas modais em diferentes alturas, sem o registro no pentagrama;

3º Momento: Explicação sobre Transposição dos Modos Litúrgicos;



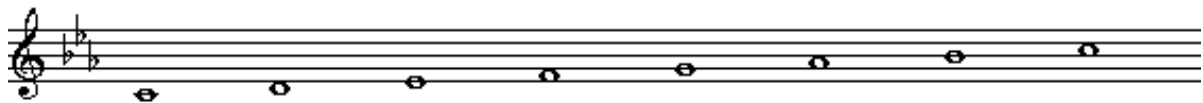
3º Momento: Transposição do Modo Dórico

Exemplo:

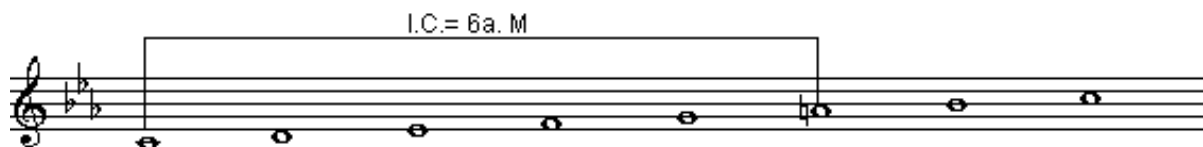
Dó Dórico

- Alterando a escala:

Dó m – forma primitiva (O Modo Dórico é um modo do tipo menor)



Dó Dórico



- Transportando o modo:

Dó Dórico (II grau da Escala de Sib Maior)



4º Momento: Exercícios Teóricos sobre o Modo Dórico Transportado

Protocolo 10 – Excerto 10

Nesta aula expôs-se um conteúdo elaborado destinado à alunos com uma bagagem mais rica de conhecimentos na área de Linguagem Musical. Como os alunos já percebiam, reconheciam e identificavam os Modos em diferentes alturas, planejou-se aliar o desenvolvimento da percepção adquirida antecipadamente ao conhecimento teórico, para que, assim eles pudessem agora registrar no pentagrama escalas modais em todas as alturas e também pensar em suas composições em alturas diferentes das escalas dos Modos Autênticos.

Análise do Protocolo 10

Percebeu-se aqui, o início de uma nova etapa na aprendizagem. Os alunos ficaram apreensivos e questionaram bastante sobre todos os elementos novos. Notou-se também, claramente, o momento em que o entendimento teórico se deu, devido às expressões de surpresa e satisfação em relação à nova aprendizagem. Os exercícios teóricos reforçaram e deram suporte ao conhecimento. O fato de já vivenciarem e perceberem auditivamente as escalas modais em outras alturas facilitou e deu suporte para a apreensão do conhecimento teórico.

PROTOCOLO n. 11

Relato das ações pedagógicas observadas nas sessões/aulas

Sessões XXII e XXIII

Data: Goiânia, 16 de Junho de 2014

1º Momento: Solfejos do Modo Frígio, com ação combinada

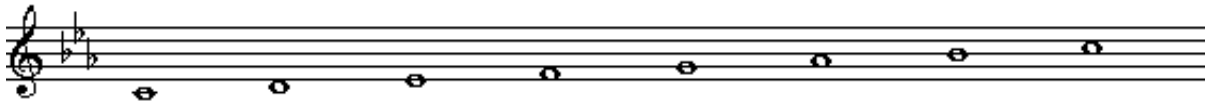
2º Momento: Transposição do Modo Frígio

Exemplo:

Dó Frígio

- Alterando a escala:

Dó m – forma primitiva (O Modo Frígio é um modo do tipo menor)



Dó Frígio



- Transportando o modo:

Dó Frígio (III grau da Escala de LáB Maior)



3º Momento: Exercícios Teóricos sobre o Modo Frígio Transportado

Dando continuidade à transposição dos modos, deu-se aqui o aprendizado teórico do Modo Frígio em diferentes alturas. Importante salientar que este aprendizado foi dado de duas formas: o modo com a nota diferencial alterada na escala e transportando o modo, sem alterar a nota na escala.

Análise de Protocolo 11

Com a grande quantidade de novas informações, teve-se o cuidado nesta aula de inserir elementos de vivência, como o Solfejo com ação combinada; agora também com o Solfejo Modal transportado, aliando a teoria com uma vivência divertida, mas que requeria muita atenção. No início percebeu-se uma apreensão nos alunos com o conteúdo teórico, mas que foi amenizada com a aplicação dos exercícios de fixação e com a vivência direcionada.

PROTOCOLO n. 12

Relato das ações pedagógicas observadas nas sessões/aulas

Sessões XXIV e XXV

Data: Goiânia, 18 de Junho de 2014

1º. Momento: Leitura Rítmica;

2º. Momento: Transposição do Modo Lídio;

Exemplo:

Dó Lídio

- Alterando a escala:

Dó M – forma primitiva (O Modo Lídio é um modo do tipo maior)

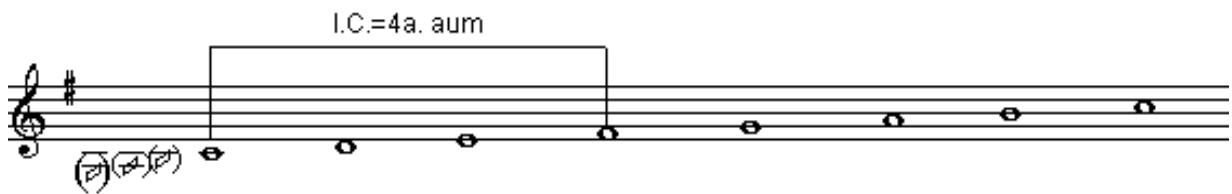


Dó Lídio



- Transportando o modo:

Dó Lídio (IV grau da Escala de Sol Maior)



3º Momento: Exercícios Teóricos sobre o Modo Lídio Transportado

4º Momento: Ditado Melódico Modal

Protocolo 12 – Excerto 12

Retomou-se os exercícios de Leitura Rítmica. Com o aprendizado do Modo Lídio Transportado, a compreensão do conteúdo ficou mais clara pelo fato do raciocínio lógico seguir um padrão. Foi também feito um ditado melódico em Sol Lídio, integrando o conteúdo teórico com o desenvolvimento da percepção auditiva.

Análise de Protocolo 12

Nesta aula, percebeu-se que o conteúdo foi rapidamente compreendido, devido ao processo da aprendizagem teórica de Transposição dos Modos ocorreu de forma gradual, sistemática e padronizada.

PROTOCOLO n. 13

Relato das ações pedagógicas observadas nas sessões/aulas

Sessões XXVI e XXVII

Data: Goiânia, 25 de Junho de 2014

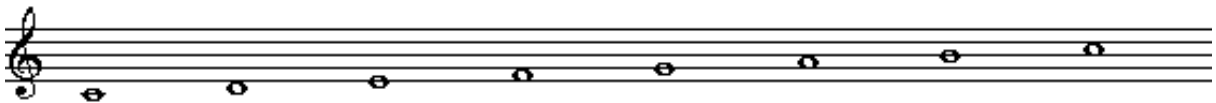
1º Momento: Transposição do Modo Mixolídio

Exemplo:

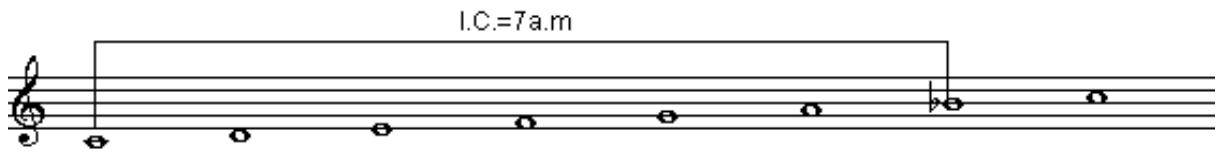
Dó Mixolídio

- Alterando a escala:

Dó M – forma primitiva (O Modo Mixolídio é um modo do tipo maior)

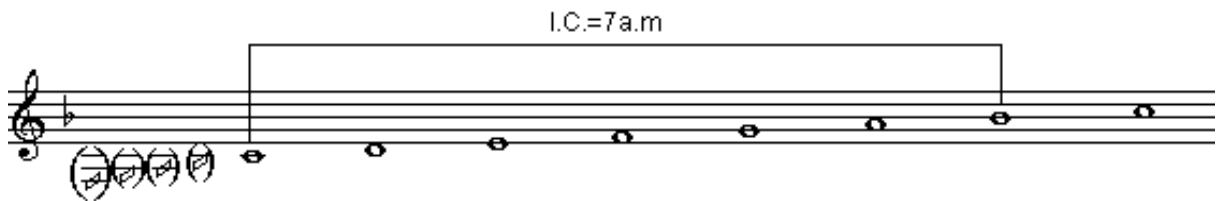


Dó Mixolídio



- Transportando o modo:

Dó Mixolídio (V grau da Escala de Fá Maior)



2º Momento: Exercícios Teóricos sobre o Modo Mixolídio Transportado

3º Momento: Exercício de criação melódica, direcionado:

- Desenvolva os trechos melódicos modais abaixo seguindo as determinações:

- a) A melodia deve ter 2 frases;
- b) Cada frase deve ter 4 compassos;
- c) A segunda frase deve ter caráter suspensivo;
- d) A terceira frase deve lembrar ou ser uma imitação da primeira;
- e) A quarta frase deve ter caráter conclusivo e terminar na tônica da escala.

Melodia 1:

Dó Lídio

Melodia 2:

Mi Dórico

Protocolo 13 – Excerto 13

O modo Mixolídio foi o último modo apresentado para o desenvolvimento de transposição. Nesta aula iniciou-se o direcionamento para o trabalho de criação.

Os exercícios de criação melódica foram feitos inicialmente de forma completamente livre sem se preocuparem com o registro no pentagrama. Os alunos foram levados a cantar simultaneamente, a frase inicial e as demais frases foram criadas de forma imprevisível e livre, enquanto ouviram no piano, somente a harmonia modal.

Apesar de cantarem de forma livre, houve o direcionamento do compasso onde os alunos foram levados a pensarem em qual compasso estariam enquanto cantavam. Da mesma forma houve também a condução das frases direcionando os alunos a cantar dando à primeira frase um caráter suspensivo e à segunda frase, um caráter conclusivo.

Após esta vivência, os alunos registraram seu trecho melódico no pentagrama. Todas as melodias foram então tocadas para o grupo pela professora.

Análise de Protocolo 13

Com o aprendizado do Modo Mixolídio transportado percebeu-se que os alunos terminam uma nova etapa no aprendizado.

As criações melódicas iniciaram-se com exercícios específicos e bastante direcionados em Dó Lídio e em Mi Dórico. Foi proposto o desenvolvimento de dois trechos melódicos, em um modo de terça maior (Lídio) e um modo de terça menor (Dórico), propositalmente, para que os alunos vivenciassem diferentes possibilidades que o Modalismo oferecia. Percebeu-se que a maioria dos alunos não tiveram problemas em expor suas melodias para os colegas.

Obs: O mês de Julho foi destinado às férias determinadas no Calendário Oficial da Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação, a qual o Centro de Educação Profissional em Artes Basileu França, é subordinado e, portanto, os alunos não tiveram aula neste período, retornado em Agosto.

PROTOCOLO n. 14

Relato das ações pedagógicas observadas nas sessões/aulas

Sessões XXVIII e XXIX

Data: Goiânia, 11 de Agosto de 2014

1º Momento: Leitura Rítmica

2º Momento: Recapitulação dos Modos e dos Modos transportados

3º Momento: Solfejos modais diversos

Protocolo 14 – Excerto 14

Como os alunos estavam retornando das férias escolares, esta aula foi destinada à recapitulação de todo o conteúdo aprendido no primeiro semestre.

Análise do Protocolo 14

Nesta aula, recordou-se o conteúdo da pesquisa e percebeu-se que os alunos retomaram as aulas com o aprendizado assimilado, reafirmando que uma didática que alia conhecimentos teóricos com as vivências criativas dão maior sustentação e significado à aprendizagem.

PROTOCOLO n. 15

Relato das ações pedagógicas observadas nas sessões/aulas

Sessões XXX e XXXI

Data: Goiânia, 13 de Agosto de 2014

1º Momento: Treino auditivo de escalas modais;

2º Momento: Ditado de escalas modais transportadas;

3º Momento: Ditado melódico com modo transportado;

4º Momento: Exercícios de criação modal;

- Crie uma pequena melodia modal seguindo as determinações:

a) A melodia deve ter 2 frases;

b) Cada frase deve ter 2 compassos;

c) A segunda frase deve ter caráter suspensivo;

d) A terceira frase deve lembrar ou ser uma imitação da primeira;

e) A quarta frase deve ter caráter conclusivo e terminar na tônica da escala.

Protocolo 15 – Excerto 15

O Ditado Melódico com Modos Transportados se inseria nas aulas como uma atividade frequente, de grau de dificuldade considerável, e que reproduzia o conhecimento da teoria aplicada no desenvolvimento da percepção musical.

Também nesta aula, foi dado o exercício de criação melódica modal nos moldes das sessões XVII e XVIII, porém nesta atividade não foi mencionada a 1ª. Frase; e, apesar de ainda estruturado em quantidade de frases, deu ao aluno uma maior liberdade para sua criação, atendendo também ao grau de desenvolvimento teórico e perceptivo em que foi levado.

Análise do Protocolo 15

Percebe-se aqui, que os alunos tiveram mais liberdade nas criações modais, no entanto, precisaram de mais tempo para realizar a atividade. Não houve resistência para realizar a proposta.

O exercício de criação proposto ofereceu maiores possibilidades, porém percebeu-se que os alunos precisaram de mais tempo para realizá-lo.

PROTOSCOLOS n. 16 e 17

Relato das ações pedagógicas observadas nas sessões/aulas

Sessões XXXII à XXXV

Datas: Goiânia, 18 de Agosto de 2014 e 20 de Agosto de 2014

Estas sessões marcaram o início da última fase da pesquisa onde os alunos foram levados a se organizarem em grupos para começarem suas criações modais que serão apresentadas no Recital Final em Novembro.

Protocolos 16 e 17 – Excertos 16 e 17

Nestas duas aulas, os alunos tiveram tempo para se organizarem e pensarem em suas criações modais. Como a proposta da performance foi a de uma prática em conjunto, os alunos precisaram mostrar a capacidade de trabalhar em grupo sem o direcionamento da professora.

Após definirem os conjuntos, os alunos foram direcionados a salas diferentes com piano para poderem já iniciar suas criações modais.

Análise dos protocolos 16 e 17

O fato das aulas de Linguagem Musical reunirem, na mesma sala, alunos de diferentes instrumentos, enriqueceu o processo de criação musical. Como os alunos já se integraram e se conheciam, percebeu-se nesta aula que a organização dos grupos e a discussão sobre o modo e o tema de suas criações modais se deu com facilidade.

PROTOCOLO n. 18

Relato das ações pedagógicas observadas nas sessões/aulas

Sessões XXXVI e XXXVII

Data: Goiânia, 20 de Agosto de 2014

1º Momento: Ditado Rítmico;

2º Momento: Solfejos Modais diversos;

3º Momento: Ditado de Escalas Modais Transportadas;

4º Momento: Momento destinado a elaboração das criações modais.

Protocolo 18 – Excerto 18

Após as duas aulas anteriores ficarem somente destinadas a início da estruturação das criações musicais modais, retomou-se aqui os exercícios de percepção para a sustentação da premissa de se utilizar o modalismo como uma ferramenta de ensino-aprendizagem na Linguagem Musical.

Análise do Protocolo 18

Percebeu-se aqui o quão imersos e familiarizados os alunos se encontravam no universo modal. Nesta aula ouvimos comentários sobre a beleza dos modos e percebeu-se que não houve resistência em trabalhar com nenhum dos 4 modos propostos.

PROTOCOLO no. 19

Relato das ações pedagógicas observadas nas sessões/aulas

Sessões XXXVIII e XXXIX

Data: Goiânia, 25 de Agosto de 2014

1º Momento: Solfejo Modal em Fá Mixolídio com ação combinada

The image displays two staves of musical notation. The top staff is in treble clef with a key signature of one flat (F major/D minor) and a 4/4 time signature. It contains a melodic line starting on F4, moving through G4, A4, Bb4, C5, Bb4, A4, G4, F4. The first two measures are grouped under a slur. The bottom staff is a rhythmic accompaniment consisting of vertical stems with flags, indicating eighth notes. The first two measures correspond to the first two notes of the melody (F4 and G4), and the next two measures correspond to the next two notes (A4 and Bb4).

2º Momento: Ditado de Escalas Modais Transportadas

3º Momento: Ditado Melódico Modal

Protocolo 19 – Excerto 19

O solfejo com ação combinada foi muito bem recebido pelos alunos, pois já se encontravam com habilidades de coordenação motora mais desenvolvida e já estavam familiarizados com as melodias modais, a proposta fluiu com respostas de execução rápida e sem grandes dificuldades.

Análise do Protocolo 19

Percebeu-se que o solfejo com ação combinada foi uma atividade de desafio prazeroso e que teve grande receptividade dos alunos. Notou-se também que as notas diferenciais, características de cada modo, já foram facilmente identificadas nas atividades que envolveram o desenvolvimento da percepção auditiva.

PROTOCOLO n. 20

Relato das ações pedagógicas observadas nas sessões/aulas

Sessões XL e XLI

Data: Goiânia, 27 de Agosto de 2014

Aula destinada à elaboração das criações musicais.

Excerto dos Protocolos 20

Ainda em fase de estruturação dos grupos, os alunos se reuniram mais uma vez para pensarem em suas criações modais. Os alunos foram direcionados a salas diferentes com piano para poderem já iniciar suas criações modais.

Protocolo 20 – Excerto 20

Observou-se que, mesmo já entrosados, os alunos precisavam de um tempo maior para estruturar e definir os modos de suas criações modais.

Os meses de Setembro e Outubro foram destinados à escrita das peças e aos ensaios para a performance do Recital das Criações Modais. Os sujeitos pesquisados trouxeram para as aulas seus respectivos instrumentos musicais e puderam compor, diretamente nos instrumentos, experimentando e combinando os sons propostos por eles mesmos.

Para que estas ações acontecessem, a professora pesquisadora destinou salas diferentes para que os grupos pudessem se organizar. A elaboração e estruturação das criações modais, bem como os ensaios preparando para o Recital das Criações Modais foram acompanhadas uma a uma pela pesquisadora durante os dois meses citados.

3.2.3 - Modelo de Pré-Teste:

O Pré-teste foi elaborado com enfoque na Nota Diferencial que caracteriza os modos, observando se os alunos percebem auditivamente a nota estranha ao sistema tonal em que estão habitualmente inseridos.

Segue abaixo, o Modelo de Pré-teste:

PRÉ-TESTE

NÚMERO:

DATA: ____ / ____ / ____

Título: PROCESSO CRIATIVO MUSICAL: O MODALISMO COMO FERRAMENTA DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA LINGUAGEM MUSICAL

Pesquisadora Responsável: Rejane de Melo e Cunha e Silva

Informações iniciais:

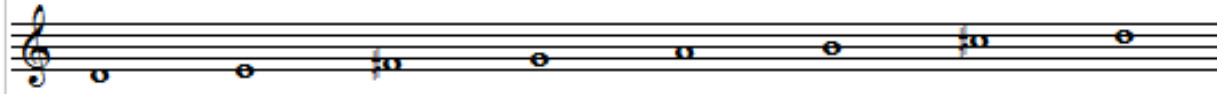
Este pré-teste deverá ser feito individualmente, sem consulta.

Após receber um papel com seu número de identificação, escreva-o no quadrado na parte superior direita da folha.

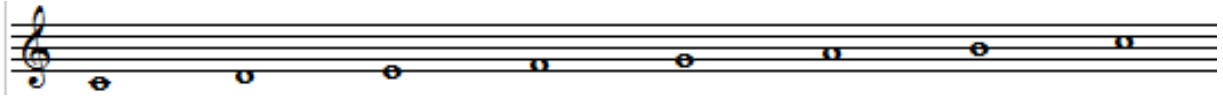
Os resultados neste teste serão comparados com um Pós-Teste realizado no final do processo de ensino/aprendizagem proposto pela pesquisa

Questão 1 – Ouça as escalas tonais maiores e menores abaixo. Uma nota não corresponde a grafia, identifique-a, circulando:

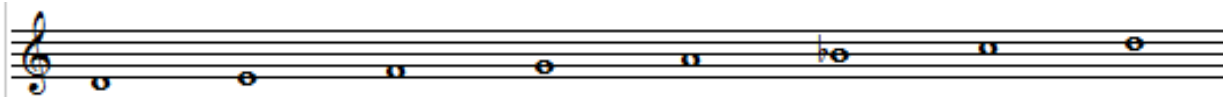
1.1



1.2



1.3



1.4



Questão 2 – Você ouvirá quatro escalas diatônicas maiores, marque a tocada de forma errada:

2.1

- a) Fá Maior
- b) Si b Maior
- c) Lá Maior
- d) Mi b Maior

2.2

- a) Fá Maior
- b) Si b Maior
- c) Lá Maior
- d) Mi b Maior

2.3

- a) Fá Maior
- b) Si b Maior
- c) Lá Maior
- d) Mi b Maior

2.4

- a) Fá Maior
- b) Si b Maior
- c) Lá Maior
- d) Mi b Maior

Questão 3 - Você ouvirá quatro escalas diatônicas menores, na forma primitiva, marque a tocada de forma errada:

3.1

- a) Ré menor
- b) Sol menor
- c) Mi Menor
- d) Fá Menor

3.2

- a) Ré menor
- b) Sol menor
- c) Mi Menor
- d) Fá Menor

3.3

- a) Ré menor
- b) Sol menor
- c) Mi Menor
- d) Fá Menor

3.4

- a) Ré menor
- b) Sol menor
- c) Mi Menor
- d) Fá Menor

Questão 4 – Você ouvirá um pequeno trecho melódico, marque a letra que corresponde a grafia correta do trecho ouvido:

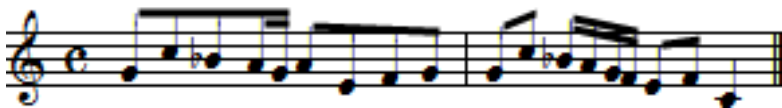
a)



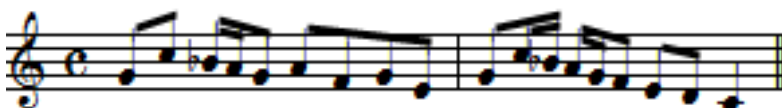
b)



c)



d)



3.2.4 - Modelo de Pós-Teste:

O Pós-Teste foi aplicado no mês de Novembro, conforme planejamento anterior. Segue o modelo:

PÓS-TESTE

Título: PROCESSO CRIATIVO MUSICAL: O MODALISMO COMO FERRAMENTA DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA LINGUAGEM MUSICAL

Pesquisadora Responsável: Rejane de Melo e Cunha e Silva

NÚMERO:

DATA: ____ / ____ / ____

Instrução:

Este instrumento de verificação de aprendizagem deverá ser respondido individualmente. Após receber um papel com seu número de identificação, escreva-o no quadrado na parte superior direita da folha.

1. Ouça as escalas tocadas e identifique se são tonais ou modais:

- a) () tonal () modal
 b) () tonal () modal
 c) () tonal () modal
 d) () tonal () modal

2. Escreva a escala do modo Lídio, marque seu Intervalo Característico e sua Nota Diferencial:

3. Ditado de intervalos dentro do Modo Dórico:

QUESTIONÁRIO

NÚMERO:

DATA: ____ / ____ / ____

Título do Projeto: PROCESSO CRIATIVO MUSICAL: O MODALISMO COMO FERRAMENTA DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA LINGUAGEM MUSICAL

Pesquisadora Responsável: Rejane de Melo e Cunha e Silva

Instrução:

Este questionário deverá ser respondido individualmente.

Após receber um papel com seu número de identificação, escreva-o no quadrado na parte superior direita da folha.

Responda marcando um “X”

1) Você gostou das aulas?

() Sim () Não

2) Você acha que o conteúdo desenvolvido na pesquisa acrescentou em seu desenvolvimento musical?

() Sim () Não

3) Você gostou de participar do recital?

() Sim () Não

4) Você ficou satisfeito com sua criação musical?

() Sim () Não

5) Você entendeu o que é Música Modal?

() Sim () Não

6) De qual modo você mais gostou?

() Dórico () Frígio () Lídio () Mixolídio

7) Você pretende utilizar este conhecimento em sua prática musical?

() Sim () Não

3.2.6 - Proposta de Análise

Na pesquisa-ação realizada neste experimento, buscou-se observar e avaliar os procedimentos de criação musical inserindo o Modalismo como um elemento novo no processo de ensino-aprendizagem da Linguagem Musical. Por se tratar de uma Pesquisa-Ação, há que se considerar uma série de fatores na análise: o processo, as adequações das aulas às necessidades do contexto (escola, programa curricular, adequações do processo aos alunos), as anotações do Júri e dos protocolos feitos e elaborados pelo pesquisador. A pesquisa se caracterizou pela ação compartilhada do professor, dos alunos e do contexto educacional.

Para que esta proposta de análise fosse concretizada, foi elaborada uma reflexão detalhada a partir de *Critérios de Avaliação* estabelecidos *a priori*, que tiveram como meta observar: 1 – a aprendizagem dos conteúdos ministrados; 2 – as avaliações escritas; 3 – a percepção auditiva; 4 – as composições modais; 5 – o recital final; 6 – o pré-teste; todos resultantes das sessões-aulas e descritas nos protocolos, que serviram como objeto de reflexão. Tais propostas de análises objetivaram detectar todos os retornos advindos do trabalho na Experiência-Ação, considerando o processo de ensino criativo, os elementos importantes e/ou inusitados que levaram os alunos a criarem em sala de aula. Portanto, a partir dos pressupostos Teóricos e da hipótese de que ensinar Modalismo leva à melhoria do ensino da disciplina Linguagem Musical, esta análise foi consolidada.

A execução das composições modais dos alunos constituiu em um importante evidência na composição dos dados coletados; bem como o resultado da comparação dos pré e pós-testes, das respostas dos questionários, dos retornos da avaliação do júri (que garante a isenção na observação do processo de ensino/aprendizagem como um todo) e do recital das composições (momento de reforço positivo para os sujeitos participantes).

4 ANÁLISE DE DADOS

Esta pesquisa, realizada como Experiênci-Ação (SANTOS e LEAO, 2013), resultou em dados que foram tratados com análise Quantitativa (análise do perfil dos sujeitos e da aferição de aprendizagem, respostas de Pré-Testes e Pós-testes) e Qualitativa (análise dos Protocolos, Excertos, Resultados das Avaliações de um Júri).

Após a apresentação dos dados, foram feitas *análises parciais dos dados* que nortearam a *análise final dos dados*; esta última tratou dos cruzamentos, dos comentários das evidências detectadas por cada conjunto de dados, possibilitando chegar às conclusões finais, tendo como base os teóricos da área.

Foram 10 sujeitos pesquisados, dentre eles, 3 violinistas, 1 trompetista, 1 baterista, 2 tecladistas, 2 pianistas e 1 guitarrista, que fazem parte do último ano de formação em Instrumento Musical do Programa de Formação Inicial e Continuada, estruturado em cinco anos; tratando-se, portanto, de alunos que já tocavam, já conheciam boa parte da estruturação da música escrita, entendiam os sinais gráficos de uma partitura e possuíam um desenvolvimento auditivo em constante desenvolvimento. A pesquisa se desenvolveu como conteúdo do componente curricular Linguagem Musical, disciplina que trabalha a teoria e o desenvolvimento da percepção musical e que permeia todos os cinco conteúdos de formação inicial e continuada. Paralelamente às aulas de Linguagem Musical, os sujeitos tiveram aulas individuais de instrumento e de Música de Câmara, durante todo o curso.

Também foram utilizados instrumentos de coleta de dados tais como o Pré-Teste e Pós-Teste, que foram respondidos pelos participantes e foram analisados como a seguir. Portanto, na seqüência apresenta-se a Análise Final dos Protocolos, a Análise do Pré-teste e do Pós-teste, a Análise do Questionário, a da Avaliação do Júri, a do Recital Final da Criações Modais.

4.1 - ANÁLISE FINAL DOS PROTOCOLOS:

Partindo do princípio de que a aprendizagem do Modalismo enriquece a formação acadêmica do músico; e de que o seu uso - em criações musicais - leva à aquisição de novas experiências que ajudam no desenvolvimento da percepção musical, observou-se que as primeiras sessões aula da experiência-ação causaram um comportamento singular nos sujeitos pesquisados. Por ocasião do recebimento da proposta de estruturação de criações musicais modais, pôde-se notar nos sujeitos participantes certas reações de apreensão; no entanto, todos se colocaram dispostos à nova experiência e abertos a participarem da vivência criativa do processo de ensino/aprendizagem. Esta disposição comprovou a hipótese inicial de que o conhecimento e o uso do Modalismo, através de atividades de criação musical, podem trazer benefícios para a educação musical.

Durante as primeiras sessões-aula foram propostas vivências dinâmicas que, por sua natureza, proporcionaram vínculos maiores entre os sujeitos envolvidos. Como um dos resultados finais foi a performance em grupo, no palco, das suas criações musicais, notou-se a importância de vivências mais prazerosas e desafiadoras, que estabeleceram maior interação entre os pares, tais como o Solfejo a Duas Vozes, os Solfejos com Ação Combinada e os Solfejos com Transposição Lida.

Antes do conteúdo proposto ter sido inserido no contexto da pesquisa, pôde-se observar o quão imersos os sujeitos se encontravam no universo tonal. Por ocasião da aplicação dos primeiros exercícios de vivência, através da percepção de notas estranhas à escala tonal; quando ouviram uma nota diferente da habitual na escala tonal, logo se manifestaram com olhares surpresos ou expressões de clara distinção.

No dia a dia das sessões-aula, pôde-se observar que o método de comparação da escala Modal com a Escala Tonal utilizado na metodologia de MED (1996), trouxe resultados significativos por se tratar de uma aprendizagem que partia de um conhecimento já adquirido e vivenciado para um conhecimento do novo. Importante citar que, mesmo com o trabalho para desvincular os sujeitos do Tonalismo (com suas escalas maiores e menores diatônicas), não se pretendia isolá-los neste novo universo Modal; mas sim, objetivava-se acrescentar novas e

significativas experiências nas práticas, visando o possível enriquecimento na formação do músico aprendiz.

Com a aprendizagem gradativa das escalas modais, inserindo progressivamente novos modos, notou-se que a compreensão foi se tornando mais clara. A comparação entre uma e outra escala modal, enfatizando sempre o intervalo característico de cada modo e a terça da escala, facilitou a aprendizagem; de forma que, com o passar das aulas, a nota “diferencial” não assumia mais o papel de estranha aos ouvidos dos sujeitos; comprovando que a inteligência da turma se deu a partir da aceitação auditiva do novo. Anotou-se expressões verbais como a do aluno V.V.: “*É muito bonito. Meio triste, mas muito bonito.*” referindo-se ao Modo Dórico, quando se deu sua aprendizagem.

Alguns intervalos característicos foram mais dificilmente apreciados pelos alunos, como o intervalo de segunda menor, do Modo Frígio, já no início da escala (no primeiro para o segundo grau). No entanto, quando se utilizou da harmonia nas melodias modais, (com a professora tocando ao piano a parte harmônica) a apreciação do modo se tornou mais fácil e aceitação, mais rápida. Apesar de se ter percebido a atitude de extrema estranheza perante ao intervalo característico do modo Frígio, notou-se também que este foi o intervalo mais rapidamente identificado pelos alunos nas atividades de ditado.

O modo Mixolídio, foi particularmente mais aceito e apreciado pelos sujeitos pesquisados, devido à sua existência em estilos musicais brasileiros e também pela sua semelhança com a Escala Diatônica Tonal Maior. O fato da nota diferencial no Modo Mixolídio ocorrer somente no sétimo grau, ou seja, no final da escala, foi um aspecto que facilitou a percepção dos sujeitos em sua identificação. Este foi um modo de maiores acertos nos exercícios de vivência e percepção auditiva.

Com a aprendizagem dos quatro principais modos, Dórico, Frígio, Lídio e Mixolídio, pôde-se apresentar uma tabela de comparação entre notas diferenciais, intervalos característicos e as terças de cada modo, dando aos sujeitos uma visão ampla das alterações referentes à cada modo. O modo Lócrio, foi citado e exposto com suas especificidades, a título de informação; mas como existem pouquíssimas produções musicais neste modo, ele não foi trabalhado na experiênci-ação.

Observou-se nesta aula que, com a aprendizagem teórica de todos os Modos Autênticos, bem como com a vivência constante, os alunos já estavam mais familiarizados com o universo modal e puderam se reunir para discutirem sobre suas possíveis criações modais.

No meio da experiênci-ação, pôde-se notar que os acertos das atividades referentes aos ditados foram mais corriqueiros o que elevou a autoestima do grupo; e, pôde-se então partir para o estudo dos modos em diferentes alturas, expandindo o conhecimento teórico e perceptivo para dar bagagem e mais suporte às criações modais. O fato de já vivenciarem e perceberem auditivamente as escalas modais em outras alturas facilitou a apreensão do novo conteúdo de escalas modais transportadas.

Os quatro modos propostos foram apreendidos em alturas diversas, de forma teórica e com o suporte constante da vivência. A quantidade de informações absorvidas caracterizou o nível de conhecimento da turma, - importante salientar que este aprendizado foi dado de duas formas: o modo com a nota diferencial alterada na escala e transportando o modo, sem alterar a nota na escala -, e os colocou em um patamar de alunos formandos dos cursos de Formação Inicial e Continuada, da instituição envolvida na pesquisa.

Como uma análise global dos protocolos, observou-se a preocupação de aliar ao novo conhecimento, exercícios de vivência musical que conduzem os alunos à elaboração das criações modais. Para contrapor ao peso da teoria apreendida, procurou-se propor ao longo da pesquisa-ação vivências divertidas, dinâmicas e desafiadoras para que os sujeitos se sentissem estimulados às elaborações musicais.

Os exercícios de criação melódica foram conduzidos inicialmente de forma completamente livre e muito simples, sem se preocupar com o registro no pentagrama. Inicialmente, os alunos foram conduzidos a criar pequenos trechos melódicos modais a partir de um tema dado e ouvindo a base harmônica; para que, posteriormente, pudessem criar seus próprios temas e desenvolvê-los.

Todas as criações foram expostas na sala de maneira divertida e respeitosa, onde os alunos incentivavam uns aos outros com aplausos e palavras de incentivo. Essa ação pedagógica, alicerçada na pedagogia de Wuytac, reflete sobre um fazer musical ativo e criativo. Citada por Fix (2004), “música ativa implica a existência de um outro que escuta aquele que está tocando. Trata-se de um fazer artístico musical no qual o tocar instrumentos é uma manifestação

expressiva resultante de uma relação afetiva segura” (FIX, 2004, p. 169) . As sessões-aula procuraram se alicerçar também na aprendizagem e prática de uma “música ativa”, que implica em fazer música com jogos e improvisações (*vide* **Figuras 17 a 19**, a seguir).

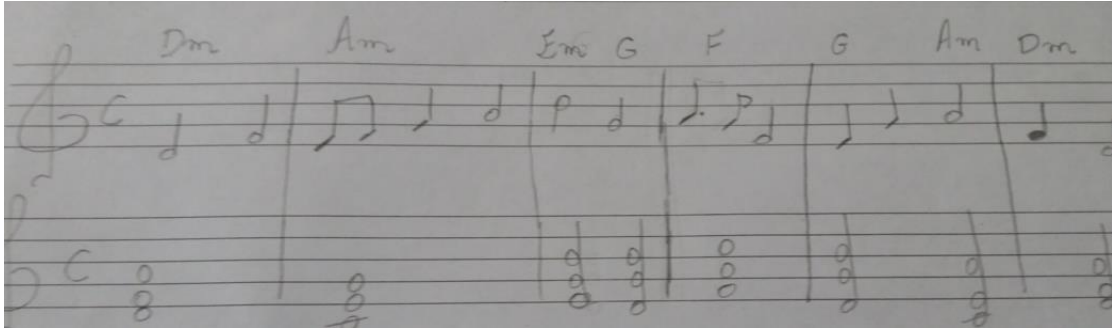


Figura 17: Os primeiros exercícios de criação modal do sujeito pesquisado S.S.R

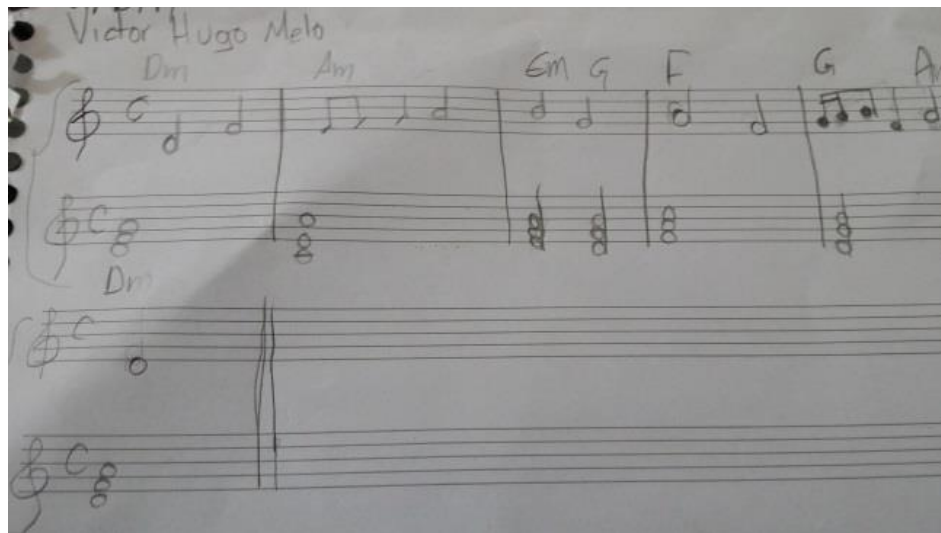


Figura 18: Os primeiros exercícios de criação modal do sujeito pesquisado N.M.M.

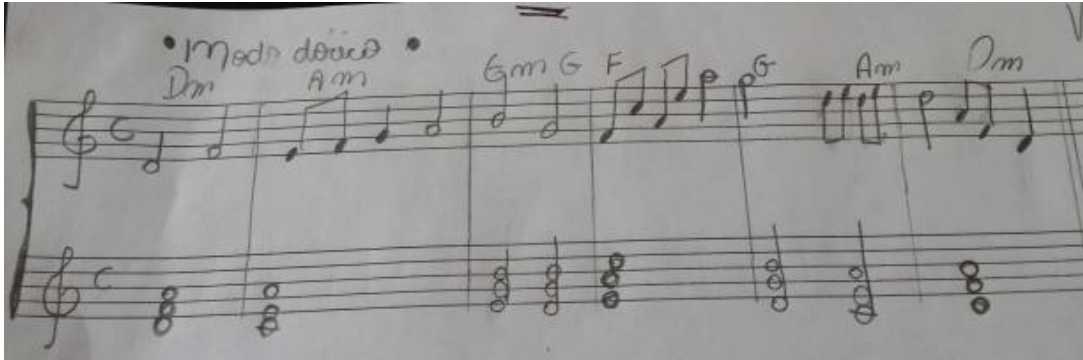


Figura 19: Os primeiros exercícios de criação modal do sujeito pesquisado V.H.M.S.

Todas essas ações acabaram por dar um suporte maior de confiança e estímulo para a performance das criações modais no Recital Final.

Nos meses finais da pesquisa observou-se que os sujeitos pesquisados já estavam bastante familiarizados com as músicas modais. Pode-se ouvir comentários a respeito da beleza dos modos, como o da aluna M.I.: *“Me lembra um campo calmo, uma natureza, eu deitada numa rede, a terra...”*. A aluna em questão referiu-se ao modo Lídio, após um solfejo proposto para todos; e o seu comentário lembrou a concepção de GETZ (2009) já citada anteriormente, quando comparou o tonalismo com o modalismo; em que de forma quase poética relembra-se aqui: *“O tonalismo constrói um castelo extremamente elaborado e delicado; o modalismo o derruba de um só golpe, instalando em seu lugar uma fazenda imensa; o homem volta ao contato com a terra, ainda que as memórias do castelo continuem profundamente enraizadas...”*.

Ao se prepararem para o Recital das Criações Modais, os alunos trouxeram para as aulas seus instrumentos, onde puderam articular e comunicar seus pensamentos em formas sonoras, organizando padrões e novas estruturas e, enfim, elaborar suas melodias. Nestes momentos os sujeitos ensaiaram, reunidos em grupos, em salas específicas. Esta análise parcial dos protocolos demonstra o sucesso dos sujeitos, sob a perspectiva do pesquisador.

4.2 - ANÁLISE DO PRÉ-TESTE

O Pré-Teste, aplicado logo no início da experiênci-ação, no mês de Maio, foi constituído basicamente de questões que abrangiam a capacidade do aluno em perceber a *nota diferencial*. Sem ainda ter o conhecimento sobre Modos, o Pré-Teste foi um exercício de percepção, partindo do registro escrito para a identificação dos sons percebidos. Foi registrado um número de 67% de acertos e 33% de erros, como descreveu na **Tabela 1** (*vide p. 75*) e **Gráfico 1** (*vide p. 74*).

Na questão 01 o número de acertos foi mais do que o dobro do número de erros. Isso se deu por se tratar de resultados de exercícios que partiram do visual para a percepção auditiva. Com os alunos visualizando notas soltas, de uma escala montada, observou-se ser mais fácil reconhecer a nota tocada que não correspondia à escrita.

Nas questões 02 e 03, também houve um número de acertos superior ao número de erros; no entanto, a porcentagem não foi tão grande quanto à registrada na questão 01; porque as escalas nestas questões não estavam registradas na pauta, mas somente nomeadas. Observou-se que no item 3.3 houve mais erros que acertos; e, no item 3.4, o número de erros e acertos foi o mesmo. Como esta questão trata de escalas menores, pôde-se concluir que os sujeitos pesquisados iniciaram a experiênci-ação com uma bagagem de conhecimentos musicais e vivências mais imersas no âmbito de músicas de tonalidades maiores.

Na última questão, a quantidade de acertos e erros foi a mesma. Como se tratava de perceber uma nota errada em um trecho melódico, com mais o elemento rítmico incluído e não, em uma escala de notas soltas, esta questão apresentou um nível de dificuldade mais elevado que as demais.

Com este instrumento de avaliação pôde-se observar que os sujeitos iniciaram o processo da pesquisa-ação já trazendo uma bagagem de informações e conhecimentos musicais adquiridos ao longo de sua vida acadêmica. Desta forma, um dos métodos utilizados no processo de ensino-aprendizagem da experiênci-ação foi o de MED (1996) que introduziu o conteúdo de escalas modais comparando-as com as escalas tonais, mostrando uma referência da escala tonal para cada

modo apreendido. Percebeu-se que esta relação propiciou uma aprendizagem que acrescentou novos conhecimentos; e, ao mesmo tempo, reforçou os conteúdos já apropriados anteriormente.

Através do Pré-Teste pôde-se ter uma avaliação das competências trazidas pelos sujeitos que deram suporte para o início da experiência-ação. Pôde-se perceber também que, mesmo apreensivos diante de um novo desafio, os alunos se mostraram abertos e dispostos à nova experiência.

Questões	itens	acertos	erros
1	1.1	8	2
	1.2	8	2
	1.3	7	3
	1.4	7	3
total 1		30	10
2	2.1	7	3
	2.2	7	3
	2.3	6	4
	2.4	8	2
total 2		28	12
3	3.1	7	3
	3.2	6	4
	3.3	4	6
	3.4	5	5
total 3		22	18
4	único	5	5
TOTAL		80	40
TOTAL (%)		67%	33%

Tabela 1: Resultado do Pré-Teste

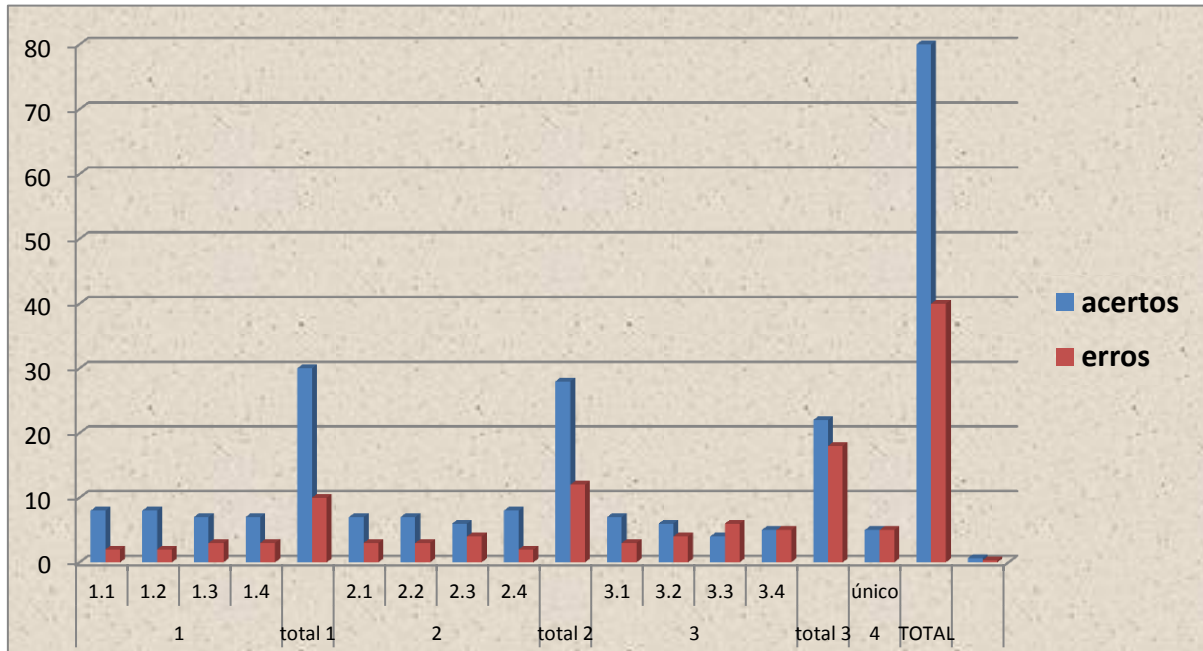


Gráfico 1: Resultado do Pré-Teste

4.3 - ANÁLISE DO PÓS-TESTE

O Pós-Teste, tomado como mais um dos instrumentos de verificação de aprendizagem, teve como foco o reconhecimento e diferenciações entre melodias tonais e melodias modais; e, também, a percepção das características específicas de cada modo.

Após a correção, pôde-se constatar que nas questões que avaliaram o desenvolvimento da percepção (questões 1, 3 e 5), obteve-se 76% de acertos e 24% de erros, conforme mostrado na Tabela 2 (*vide p. 77*) e Gráfico 2 (*vide p. 78*).

Neste instrumento também verifica-se que, na questão 2, que envolve o conhecimento teórico, houve 100% de acertos; e, na questão 4, reservada ao Ditado Melódico, houve um percentual de 80% de acertos, detectados na correção.

De acordo com este instrumento de análise pôde-se constatar que os sujeitos envolvidos absorveram o conteúdo teórico; bem como, houve um desenvolvimento da percepção

auditiva, uma vez que em todas as questões, os sujeitos tiveram desempenho que ultrapassaram 50% de acertos.

Questões	acertos	erros
1	8	2
	8	2
	10	0
	4	6
total 1	30	10
3	7	3
	8	2
	6	4
	6	4
	3	7
	6	4
total 3	36	24
5	10	0
	10	0
	10	0
	10	0
total 5	40	0
TOTAL	106	34
TOTAL (%)	76%	24%

Tabela 2: Resultado do Pós-Teste

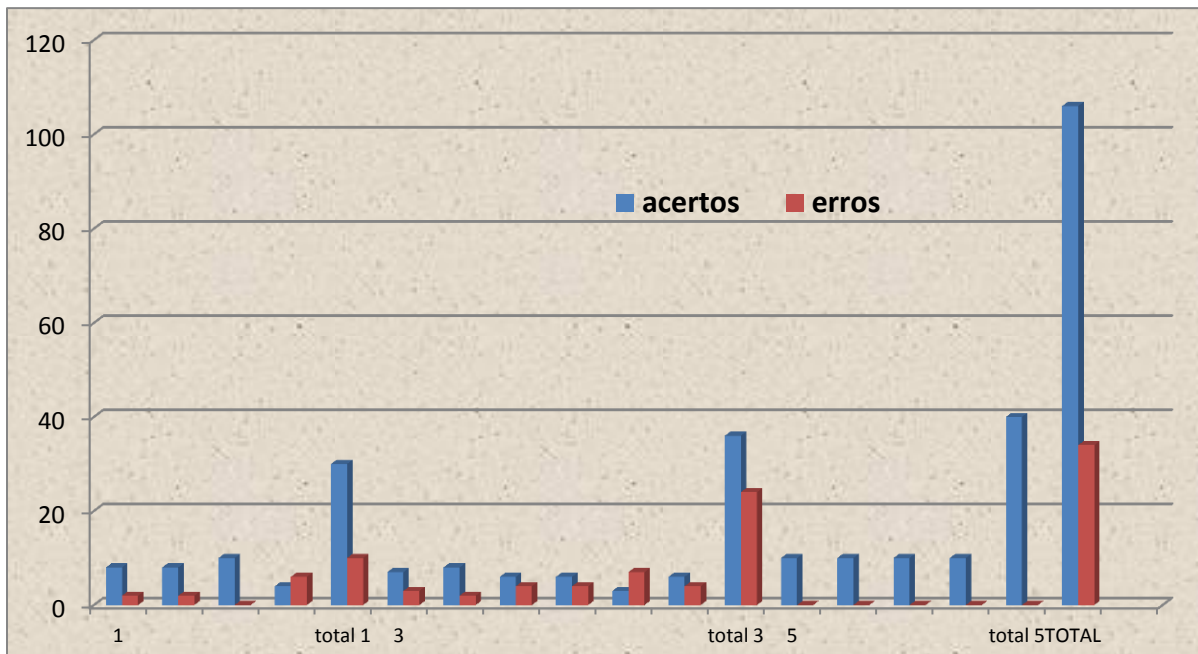


Gráfico 2: Resultado do Pós-Teste

4.4 – ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO

Outro instrumento utilizado para compor os dados, foi o Questionário aplicado no mês de Novembro de 2014, após o Recital das Composições Modais. Este instrumento foi preenchido individualmente, sem que os sujeitos pesquisados fossem identificados. De acordo com as respostas, concluiu-se que todos os sujeitos envolvidos ficaram satisfeitos com as aulas, tanto no que diz respeito à aceitação e envolvimento da pesquisa, quanto ao desenvolvimento do conhecimento. Todos os alunos afirmam que entenderam o Modalismo e acham que este conteúdo enriquece sua formação musical.

Na questão 6, onde refere-se à qual modo cada sujeito mais se identificou e apreciou, observou-se que houve uma equalização nos gostos relacionados de cada modo; porém, o modo Mixolídio foi o que mais agradou aos sujeitos pesquisados como mostrado na Tabela 3 (*vide* p. 79) e Gráfico 3 (*vide* p. 80); fato já esperado, já que este é o modo que é mais difundido nas músicas populares e folclóricas brasileiras.

Como foi citado anteriormente, Bourdieu (1996) afirma que o gosto musical perpassa por uma esfera coletiva reafirmada por um conjunto de ações de valor simbólico cujas relações sociais promovem sua aceitação e lhes dão um valor simbólico. Nota-se aqui que as sessões-aula foram direcionadas para que os sujeitos envolvidos se interessassem pelas melodias modais, se tornassem familiarizados com as notas diferenciais de cada modo e abertos às novas harmonias e cadências harmônicas que os modos proporcionavam. Constatando essa condução didática, notou-se que os sujeitos envolvidos ficaram imersos no meio modal, de forma que no fim da experiênci-ação demonstravam expressões de satisfação e admiração pelos solfejos e melodia modais trabalhadas. Percebeu-se nesta avaliação que todos os alunos envolvidos ficaram satisfeitos em realizar a pesquisa e, segundo suas respostas, pretendiam utilizar este conhecimento em suas práticas musicais futuras.

Aliando-se ao fato de estarem dispostos a inserir o novo conteúdo às suas práticas musicais, percebeu-se também que a satisfação em participarem de forma atuante no Recital das Criações Modais (e de todo o desenvolvimento do processo que os levou à esta apresentação). Pode-se retomar, como citação, ao pensamento de Novaes (1980), em que afirma que uma atitude criativa representa respostas mais adequadas a situações antigas, desenvolvendo no indivíduo perspectivas de crescimento, de busca de mudanças e de aplicabilidade do novo conhecimento às situações da realidade.

A seguir as respostas do questionário representadas na **Tabela 3** (*vide* abaixo), e nos **Gráficos 3 e 4** (*vide* p.80):

	DÓRICO	FRÍGIO	LÍDIO	MIXOLÍDIO
6. De qual modo você mais gostou?	20%	20%	20%	40%

Tabela 3: O modo preferido dos sujeitos pesquisados

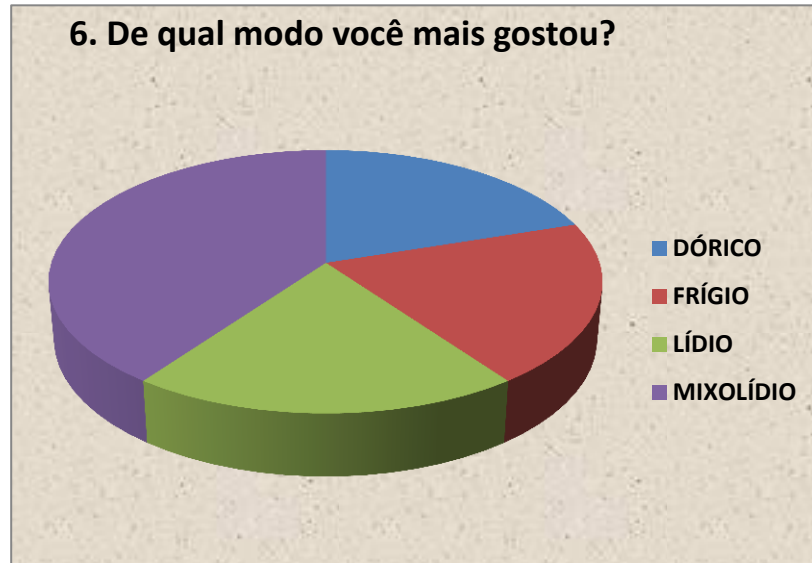


Gráfico 3: O modo preferido dos sujeitos pesquisados

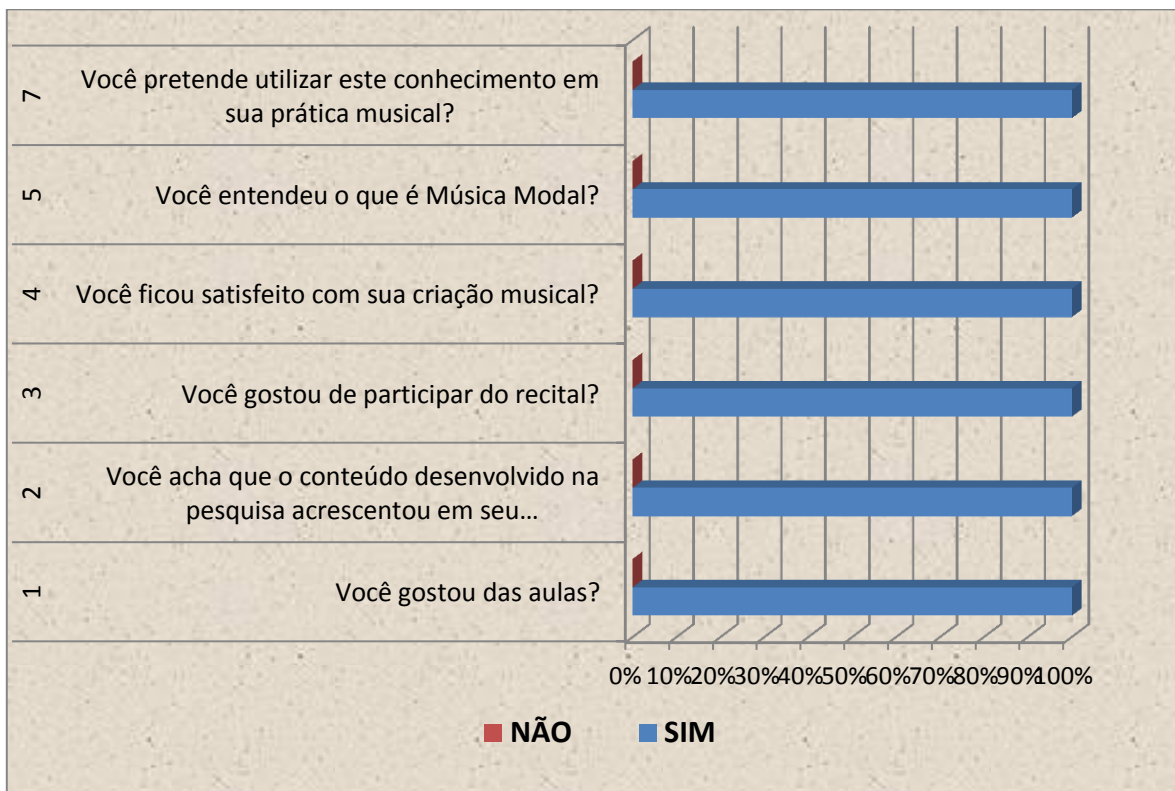


Gráfico 4: Respostas do Questionário

4.5 – AVALIAÇÃO DO JÚRI

Foram escolhidos três membros do Júri, M.B.B.M, M.S.M.C.S e W.A, que são profissionais da área de música, professores universitários, com larga experiência didática e performática, alguns premiados em concursos nacionais e internacionais.

Os membros do Júri, mesmo já tendo encerrado suas carreiras acadêmicas em universidades, ainda exerceram atividades musicais no mundo do trabalho tanto na parte didática quanto na de performance e recebem convites para participarem de palestras, cursos e simpósios. Também preparam alunos para participarem de concursos em todo país, de forma que suas formações permanecem sempre atualizadas e comprometidas com o meio musical.

Após apreciarem os vídeos das sessões-aula, no período da pesquisa realizada de Maio a Novembro de 2014, os três membros do Júri observaram e fizeram anotações de forma apreciativa e crítica pertinente ao desenvolvimento das aulas. Os membros do Júri também assistiram o vídeo do Recital das Criações Modais e puderam fazer apontamentos observados na apresentação. O Júri preferiu descrever suas avaliações em forma de tópicos e frases que acharam pertinentes aos vídeos apreciados.

Não houve nenhum tipo de condução prévia da pesquisadora a respeito do tema da pesquisa e de seus objetivos; ou seja, o júri não foi informado, com antecedência, sobre o teor e ou conteúdo das sessões aulas ministradas.

A seguir, os comentários do Júri sobre as sessões-aula apreciadas e sobre o Recital das Criações Modais, em forma de excertos retirados da íntegra das observações:

4.5.1 - Excertos do Júri:

“Posso afirmar com certeza que os alunos participantes das aulas apreciadas, terão um diferencial na sua formação musical em relação à outros que não tiveram esta oportunidade.” (W.A)

“...em minha época como estudante não tínhamos nenhuma orientação que nos levasse a criar e improvisar, nem mesmo de uma forma rudimentar.” (M.B.B.M)

“Percebi que a pesquisadora tem domínio do conteúdo e trabalhou um conteúdo diferente que trará grandes frutos para a didática em música” (W.A.)

“... na verdade, minha formação foi tão amarrada à partitura e à música pronta para tocar, que eu não me sentia a vontade para improvisar ou criar alguma música.”(M.B.B.M)

“No grupo de alunos pude observar nitidamente aqueles que mostraram maior qualificação artística e grande talento criativo.” (M.S.M.C.S)

“Observei que os alunos que mais se destacavam inibiram os que mostraram uma certa timidez criativa.” (M.S.M.C.S)

“Deu para perceber que os alunos tem mais ou menos a mesma faixa etária e pareceram bem entrosados e amigos.” (W.A)

“Achei extremamente complicado os Modos Transportados, quando se usa uma armadura de clave diferente das escalas maiores e menores....e qual não foi minha surpresa de ver como aprenderam tão bem essa dissociação....” (M.B.B.M)

“...penso que deveria haver uma maior dedicação e estímulo da pesquisadora em relação àqueles alunos que não demonstravam a alegria de participar da aula.” (M.S.M.C.S)

“Os momentos de improvisação coletiva e espontânea dos alunos me encheram os olhos de emoção e vontade de voltar aos bancos escolares para ter essa oportunidade.” (M.S.M.C.S)

“Na verdade, agora aprendi o que é Modalismo. Adorei! Tão rico e pouco explorado na minha formação!” (M.B.B.M)

“Vi que o modalismo é utilizado em muitas músicas brasileiras do nosso folclore. Por que não aprendemos isso na nossa época de estudante?” (W.A)

“Na minha avaliação, esse trabalho tem que ser ministrado por um profissional extremamente capacitado, pois pode frustrar o aluno que não assimilou bem o conteúdo e até confundi-lo nas escalas tonais que já pratica.” (W.A)

“O caráter didático do recital prendeu a atenção de todos pela exposição inédita de cada composição dos alunos.” (M.B.B.M)

“Era nítida a alegria dos alunos ao final do Recital! Todo artista gosta de sentir uma realização tão especial, inédita e por isso, tão prazerosa.” (M.S.M.C.S)

“Estou certa de que com o tempo, em cada recital que se apresentarem, as peças terão uma maturidade cada vez melhor.” (M.S.M.C.S)

“Foi nítido os momentos de descontração dos alunos no recital! Eles fizeram música no palco se divertindo!” (M.B.B.M)

4.5.2 – Análise da Avaliação do Júri:

De acordo com os apontamentos do Júri, pôde-se observar que seus membros levantaram questionamentos sobre a falta deste conteúdo no meio acadêmico. Fizeram apontamentos sobre a própria formação voltada para música erudita européia, complementando a abordagem de Freire (1994) que reflete sobre o homem como um importante ser histórico que recebe e interpreta a obra de arte. Freire (1994) abrange mais especificamente o papel do músico que carrega ao longo de sua vida profissional o árduo compromisso de dominar e interpretar como compositor, performer ou pesquisador, as músicas que perpassam pela produção cultural européia; esquecendo muitas vezes de sua própria produção cultural e histórica.

De fato, observa-se nos apontamentos do Júri, esta realidade quando se mostraram surpresos com um conteúdo que praticamente não trabalharam em sua longa formação como profissionais. M.B.B.M destacou a complexidade do conteúdo quando se fala de Modos Transportados; e W.A., lembrou da importância do domínio do conteúdo pelo professor ao repassar o conhecimento para seus alunos. Também, foi relatado, por M.S.M.C.S., sentimentos de emoção quando foi apreciado momentos de criação e improvisação espontânea.

Importante citar que foi notado algumas diferenças entre as atuações dos sujeitos pesquisados, com alguns mostrando mais criatividade e disposição em elaborar as músicas propostas do que outros.

O Júri também fez observações acerca do Recital das Criações Modais, citando o seu caráter didático e a importância dessa experiência. Foi observado também a disposição e a satisfação dos alunos ao mostrarem para o público suas próprias criações. M.C.M.C.S. citou a importância de aperfeiçoar essa performance em futuros recitais. Também foi bastante observada a descontração, espontaneidade e alegria dos sujeitos, no momento da apresentação.

Observou-se que os membros do Júri fizeram suas análises, partindo de suas próprias experiências profissionais e de suas formações acadêmicas. Seus apontamentos foram úteis na estruturação das relações entre a lógica apreendida dos dados, na sua totalidade. Oportunizaram uma visão externa sobre as sessões, que somadas aos demais instrumentos de análise, confirmaram a importância do ensino do Modalismo nas escolas de música. A totalidade dos dados coletados e a sintonia destes resultados com a visão externa e isenta do júri observador da experiênci-ação, levaram à comprovação da hipótese inicial, de que a vivência e o conhecimento do sistema modal levam à aprendizagem criativa e prazerosa da linguagem musical.

4.6 – RECITAL DAS CRIAÇÕES MODAIS

O Recital das Criações Modais foi outro importante instrumento utilizado na composição dos dados. O recital foi um evento singular na instituição acadêmica, marcado oficialmente em Calendário Escolar, realizado no dia 13 de Novembro de 2014, no Teatro Escola do Centro de Educação Profissional em Artes Basileu França, em Goiânia. Para a realização deste evento, todas as instâncias gestoras da escola foram envolvidas, desde a direção e coordenação pedagógica, passando pela coordenação da área de música, diretamente envolvida no processo, e também pela equipe de produção do Centro de Educação em Artes Basileu França.

Para que o recital se concretizasse faz-se importante citar o trabalho dos professores de instrumento que em suas aulas individuais, direcionaram a parte técnico da performance para que as peças fossem tocadas e cantadas da melhor forma possível. Os professores estiveram presentes apoiando seus alunos e compondo o caráter didático do recital.

É importante observar a participação das famílias e amigos dos alunos compositores e *performers*, que dando apoio, compareceram ao recital, dando ao evento uma importância significativa e envolvendo todos emocionalmente ao resultado final da pesquisa. O recital foi conduzido pela pesquisadora e antes de cada peça apresentada, os alunos fizeram uma breve explicação de qual modo usara em sua composição, porque escolhera determinado modo e como fora desencadeado o processo de criação nas aulas, de forma que o recital mostrou-se de cunho didático, aproximando plateia e *performers*.

Como exemplo pode-se citar uma das explicações dos sujeitos que criaram e atuaram na música “Seja”, uma das canções tocadas no evento. V.H.M.S disse: “ – *Nossa música de chama “Seja”. Ela está em Dó Mixolídio, que é caracterizado por uma terça maior e sétima menor e quem criou foi a N., que vai falar um pouquinho dela.*” N. complementou dizendo: “*A letra fala pra você ser aquilo que você quiser ser hoje, porque amanhã pode ser que não dê mais tempo. É uma mensagem de esperança!*”. Os resultados foram extremamente satisfatórios e, reafirmando a observação de um dos membros do Júri (M.S.M.C.S.): “*Era nítida a alegria dos alunos ao final do Recital!*”.

Pode-se lembrar da citação já feita nesta dissertação, em que Flauzino (2008), citando Sena (1994), fez um levantamento acerca do ensino dos Modos em escolas de música, que pode caracterizar de forma bastante próxima, o resultado do Recital: “...eles deslancham maravilhosamente coisas surpreendentes, graças puro e simplesmente a um grau diferencial. Isto deflagra na mente deles uma perspectiva melódica e harmônica que não dá para entender como a coisa é tão forte. Eles ficam deslumbrados com a atração, por causa de um grau diferencial e isso traz um conteúdo, uma substância muito grande para um trabalho de criação e renovação da música” (FLAUZINO, 2008, p.01).

Segue-se abaixo, as **Figuras 20 a 27** (*vide* pp. 86 a 89):



Figura 20: Sujeitos pesquisados no recital



Figura 21: Momento de atuação dos sujeitos pesquisados no recital



Figura 22: Momento de atuação dos sujeitos pesquisados no recital



Figura 23: Momento de atuação dos sujeitos pesquisados no recital



Figura 24: Momento de atuação dos sujeitos pesquisados no recital



Figura 25: Momento de atuação dos sujeitos pesquisados no recital



Figura 26: Momento de atuação dos sujeitos pesquisados no recital


<p style="text-align: center;">RECITAL</p> <p style="text-align: center;">CRIAÇÕES MUSICAIS DOS ALUNOS DO ÚLTIMO ANO DA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA</p>  <p>Data: 13 de Novembro de 2014 Horário: 19h Local: CEP Basileu França</p> <p>Classes da professora Rejane de Melo e Cunha e Silva</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. COMPLETA- Nauyla Martins VOZ E VIOLÃO: NAUYLA M. MARTINS 2. FÚRIA DE AMANTES – Vitor Vieira, Nimoly Luciano, Mony Iaslyn, Damaris Lobo PIANO: VITOR VIEIRA VIOLINO: NIMOLY LUCIANA S. LUZ VIOLINO: MONY IASLYN S. LUZ VIOLINO: DAMARIS LOBO 3. A MOND NOIR – Vitor Vieira PIANO: VITOR VIEIRA 4. LIVRE - Katiucy Ribeiro Campos PIANO: KATIUCY RIBEIRO CAMPOS 5. CONQUISTA- Damaris Lobo PIANO: PRISCYLA LOBO VIOLINO: DAMARIS LOBO 6. SEJA – Nauyla Martins, Victor Hugo M. Sarmiento, Sara Souza, Jéssica Rufino, Bruno Matta VOZ: NAUYLA M. MARTINS VIOLÃO: VICTOR HUGO MELO SARMENTO PIANO ELÉTRICO: SARA SOUZA RAMOS SAXOFONE: JÉSSICA RUFINO BATERIA: BRUNO MATTE PACHECO 7. MINHA FAZÃO DE VIVER – Jéssica Rufino, Alexandre Filho, Victor Hugo M. Sarmiento, Sara Souza, Zilda e Bruno Matta VOZ: JÉSSICA RUFINO TROMPETE: ALEXANDRE FILHO VIOLÃO: VICTOR HUGO MELO SARMENTO PIANO ELÉTRICO: SARA SOUZA RAMOS TECLADO: ZILDA ALVES SOUZA BATERIA: BRUNO MATTE PACHECO 8. BLUES MODAL - Vitor Vieira, Nimoly Luciano, Mony Iaslyn, Damaris Lobo, Jéssica Rufino, Victor Vieira, Bruno Matta VOZ: NIMOLY LUCIANA SAMPAIO VOZ: MONY IASLYN SAMPAIO LUZ VOZ: DAMARIS LOBO VOZ: NAUYLA M. MARTINS VOZ: JÉSSICA RUFINO VOZ: VITOR VIEIRA VIOLÃO: VICTOR HUGO M. SARMENTO BATERIA: BRUNO MATTE PACHECO 	<p style="text-align: center;">GOV. DE GOIÁS</p> <p style="text-align: center;">Marconi Ferreira Perillo Junior GOVERNADOR DO ESTADO DE GOIÁS</p> <p style="text-align: center;">SECTEC <small>SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO</small></p> <p style="text-align: center;">Mauro Netto Faia SECRETÁRIO DE ESTADO, DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO</p> <p style="text-align: center;">Soraila Paranhos Netto CHEFE DE GABINETE DE GESTÃO DE CAPACITAÇÃO E FORMAÇÃO TECNOLÓGICA</p> <p style="text-align: center;">E <small>ESPECIALISTA EM ARTES</small> PROFISSIONAL EM ARTES BASILEU FRANÇA</p> <p style="text-align: center;">Eliseu Ferreira da Silva DIRETOR DO CENTRO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM ARTES BASILEU FRANÇA</p> <p style="text-align: center;">Rejane de Melo e Cunha e Silva Maria das Graças F. de Miranda Vitória Helena Maia COORDENADORAS DA ÁREA DE MÚSICA</p> <p style="text-align: center;">Rejane de Melo e Cunha e Silva PROFESSORA DE LINGUAGEM MUSICAL</p>
---	---	--

Figura 27: Programa do Recital

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Pesquisa-ação abordou o ensino-aprendizagem do Modalismo nas aulas de Linguagem Musical, componente curricular que envolve conteúdos teóricos aliados ao desenvolvimento da percepção musical, através do processo criativo musical. Promoveu também: 1 - a reflexão sobre a importância do estudo da Música Modal de forma mais aprofundada e significativa, na formação acadêmica do músico; 2 - o desenvolvimento de habilidades musicais criativas nos sujeitos pesquisados; 3 - uma formação musical mais rica e a oportunidade dos sujeitos pesquisados vivenciarem a experiência de se apresentarem em um dos maiores teatros do estado, numa performance de música de conjunto.

A pesquisa teve como motivação inicial a observação e/ou a certeza de que a Música Modal está presente em toda a história da Música, desde a Idade Média até os dias atuais; apresentando elementos identificáveis em diferentes estilos e gêneros. Esta constatação conduziu à reflexão sobre o problema gerador da pesquisa: - mesmo tão presente em diferentes épocas de nossa história, a música modal ainda é pouco estudada, tocada, cantada e pesquisada por músicos. Percebe-se que, na maioria das vezes, o músico pratica a música modal sem ter o conhecimento de sua estrutura básica; desconhecendo seus aspectos sonoros e a riqueza que sua utilização pode promover na educação musical. Nota-se que, tanto nas formações acadêmicas quanto em suas diversas atuações performáticas, os músicos ainda permanecem imersos no universo tonal, tendo como referência os modos maiores e menores. Esta prática restringe muito os alcances da aprendizagem musical e limitam o desenvolvimento cognitivo musical dos músicos aprendizes, o que se reflete na qualidade das improvisações e criações musicais resultantes.

Partindo da hipótese inicial de que o ensino do Modalismo enriquece a formação acadêmica do músico e que o seu uso em criações musicais leva os alunos à aquisição de novas experiências, - que ajudam no desenvolvimento da percepção musical -, buscou-se inicialmente um suporte teórico que viabilizasse as experiências realizadas pela pesquisadora. Este suporte teórico constituiu-se na base para a construção e planejamento da proposta. A aplicabilidade do Modalismo em processos de criação musical, observados através desta metodologia de pesquisa sistematizada levou à consolidação do pressuposto de que é importante ensinar os modos na disciplina linguagem musical.

Esta pesquisa-ação demonstrou, a partir das análises feitas parcialmente e que resultaram na análise final, a importância do estudo mais aprofundado do uso da música modal nas escolas, integrando-a e inserindo-a, de forma mais estruturada e regulamentada, nos programas de formação do músico aprendiz. Ficou evidente pelas análises dos protocolos e as do júri, a satisfação dos participantes durante e no final das atividades. Notou-se o avanço dos interesses por este conteúdo novo ocorrendo ao longo do processo de ensino/aprendizagem; e muito mais, evidenciaram-se as mudanças que ocorreram no aprendizado e postura do aluno diante da proposta inovadora, se comparados os depoimentos iniciais *versus* os finais.

Desta forma, um dos fatores observados nos instrumentos de análise de dados foi o de que os sujeitos entraram na Experiência-ação com curiosidade e receio de participarem de um desafio de criação musical, utilizando uma metodologia diferente e nova no universo musical e no contexto educacional em que estavam inseridos. No entanto, com a inserção dos sujeitos num processo de aprendizagem gradativa e comparativa, notou-se que não tiveram resistências nem maiores dificuldades de compreensão e percepção; e que a nota diferencial (elemento da estrutura musical), característica de cada modo, deixou de ser estranha aos ouvidos. Esse fator se constatou na análise de Pós-Teste, em que os sujeitos obtiveram 100% de acertos na questão 4; com 80% de acertos, no Ditado Melódico; e 76%, nas questões 1, 3 e 5; bem como nas respostas do Questionário, quando todos (100%) responderam que entenderam o que é o Modalismo; e também nas observações do júri, quando registraram em suas observações reações emotivas ao verem os momentos de criação espontânea. Ocorreu sintonia entre os resultados dos testes e o que foi observado pelo júri.

Percebe-se que os sujeitos se adaptaram ao ambiente modal, alicerçados ao conceito tão amplo do *habitus* de Bourdieu (2003), visto como um conjunto de esquemas de percepção, apropriação e ação experimentados e postos em prática, tendo em vista as conjunturas de um campo estimulante. O estímulo foi conduzido na pesquisa-ação e observou-se que os sujeitos não só conheceram teoricamente e vivenciaram o modalismo, como também passaram a gostar dele. Mais uma vez, pode-se dizer que esta experiência exemplifica o *habitus* de Bordieu (2003), como um instrumento que ajuda a apreender uma certa homogeneidade nas disposições, nos gostos e preferências de grupos numa mesma trajetória.

O Recital das Criações Modais, resultado do último procedimento da Experiência-ação, foi um instrumento de suma importância na constatação da hipótese inicial da pesquisa. Constatou-se que os alunos se desenvolveram de forma mais completa como músicos aprendizes quando: 1 - demonstraram o conhecimento técnico do conteúdo proposto ao conduzirem a apresentação de forma didática, explicando suas escolhas; 2 - demonstraram prazer e alegria em executar as criações; o que faz lembrar o pensamento de Getz (2009) quando afirma que a música modal expressa emoção, “...é contagiante e estimula à participação, ...é feita de sonoridades e climas, ...tudo nela é coletivo e convida a entrar na roda...”. As análises do júri, com sua visão externa e isenta, deram sustentação à essa mesma reflexão quando perceberam: 1 - o caráter didático do recital: *“O caráter didático do recital prendeu a atenção de todos pela exposição inédita de cada composição dos alunos.”* (M.B.B.M); e 2 - a alegria dos sujeitos no momento da execução: *“Era nítida a alegria dos alunos ao final do Recital! Todo artista gosta de sentir uma realização tão especial, inédita e por isso, tão prazerosa.”* (M.S.M.C.S); *“Foi nítido os momentos de descontração dos alunos no recital! Eles fizeram música no palco se divertindo!”* (M.B.B.M)

Através dos conhecimentos teóricos apreendidos e praticados com o ensino da música modal e na experiência de criar por meio dela, percebeu-se nos alunos a situação progressiva de exposição aos elementos novos que causavam, inicialmente, estranheza aos seus ouvidos, mas que levaram ao aprendizado de formas novas de criar e entender a música e seus elementos. Pode-se dizer, que o ensino do tonalismo é o ensino familiar, praticado pela maioria dos professores de música; consiste das propostas cômodas de ensino dos conteúdos musicais, no mundo ocidental. De outra forma, o ensino do modalismo é uma alternativa de ensino desafiadora, que tira o aluno e o professor do comodismo quanto às habilidades necessárias à percepção musical comumente usadas; quanto às todas as possibilidades de entendimento dos processos que envolvem a produção musical. É uma maneira adicional de se ensinar percepção e criação musical.

Ao mesmo tempo, a proposta de ensino deste novo conteúdo apresentou a tentativa de rompimento com as barreiras inerentes às práticas do tonalismo, para promover a criatividade na sala de aula, o desenvolvimento cognitivo musical através da aprendizagem de conteúdos que podem levar ao uso dos elementos novos na produção musical.

Constatou-se alunos se envolvendo com produções elaboradas, estruturadas; e, principalmente, composições resultantes de seus envolvimento com a atividade criadora musical.

Pode-se afirmar, a partir dos resultados aqui evidenciados, que o aluno gosta mais de aprender música se a entende e se participa de algum processo de criação musical. E a cognição musical, que resulta do aprendizado dos conteúdos musicais vivenciados em sala de aula, é mais efetiva quando acontece num ambiente e contexto musical favorável, proporcionado pelo professor que ousa e inova em sala de aula. Finalmente, que a cognição musical é oportunizada quando promovida em salas de aula de música que visam o domínio da percepção, do manuseio da música como processo de criação. Espera-se que os resultados aqui discutidos possam ser adicionados à literatura da área, num momento em que o país se prepara para ensinar música como disciplina do currículo nas escolas; tendo em vista que este ensino tem que ser proposto de maneira inovadora para que seja interessante ao aluno conhecer música, em toda a sua complexidade.

REFERÊNCIAS

- BOURDIEU, Pierre. *As Regras da Arte: gênese e estrutura do campo literário*. São Paulo: Cia.das Letras, 1996.
- BOURDIEU, Pierre. *O Poder Simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
- EHRENZWEIG, Anton. *Psicanálise da Percepção Artística*. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.
- FIX, Silvia de Azevedo Barreto. *O fazer artístico musical de crianças desacreditadas ou esquecidas – um trabalho voluntário na escola, supervisionado por uma ONG (CEAF)*. In: VALENTE, Célia (org). *Um Olhar Sobre a Família: Trajetória e desafios de uma ONG*. São Paulo: Ágora, 2004
- FLAUZINO, Isabel Cristina Maciel. *O Ensino do Modalismo na Escola Regular de Música*. (Monografia). Instituto Villa Lobos, Centro de Letras e Artes - UFRJ. Rio de Janeiro.2008.
- FREIRE, Vanda Lima B. A história da música em questão – uma reflexão metodológica. In *Fundamentos da educação musical 2*. Porto Alegre: CPG música / UFRGS, p. 113 – 135, 1994, p. 128.
- GETZ, Ian. *Harmonia I: Método Prático*. São Paulo: Irmãos Vitale, 2009.
 _____ *Arranjo: Método Prático*. São Paulo: Irmãos Vitale, 2009.
- GROUT, Donald; PALISCA, Claude. *História da música ocidental*. 2. ed. Lisboa: Gradiva, 2001.
- HOLST, Imogen. *ABC da música*. Da Coleção Opus 86. São Paulo: Martins Fontes, 1987 [1a ed. inglesa em 1953].
- KÁROLYI, Ótto. *Introdução à música*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- LACERDA, Osvaldo. *Compêndio de teoria elementar da música*. São Paulo: Ricordi, 1967.
- LAPLANE, Adriana F.; DOBRANSZKY, Enid A. *Capital Cultural: ensaios de análise inspirados nas ideias de P. Bourdieu*. Bragança Paulista: Horizontes, 2002.
- LEÃO, Eliane (org.). *Pesquisa em música: apresentação de metodologias, exemplos e resultados*. Editora CRV. Curitiba: 2013.
- LIMA, Sonia Regina Albano de; BRAZ, Ana Lucia Nogueira; CLEMENTINO, Adriana (org). *Arte, cultura e educação na formação de docentes: ilusão ou realidade?* São Paulo: Editora Som, 2012.
- MARTINO, Luis Mauro Sá. *Música Erudita e Distinção de Classes*. São Paulo: Thesis, 2009.

MED, Buhumil. Teoria da música. Brasília,DF: Musimed,1996.

NOVAES, Maria Helena. *Psicologia da criatividade*. Petrópolis: Vozes, 1980.

PAZ, Emelinda A. *O Modalismo na Música Brasileira*. Brasília: Ed. Musimed, 2002

_____. *As estruturas modais na música folclórica brasileira; sugestões para aplicação no ensino da percepção musical*, 1990, Tese (Livre/Docência) – UNI-RIO, Rio de Janeiro, 1990.

QUEIROZ, Flavio José Gomes de. *Canto gregoriano, modos eclesiásticos: o que aprendemos com os nossos livros de teoria musical*. ICTUS (PPGMUS/UFBA), v. 07, p. 01-24, 2006.

RIBEIRO, Vicente Samy. *O Modalismo na música popular urbana do Brasil*. Trabalho em andamento na Faculdade de Artes do Paraná, Curitiba-PR: 2014.

SANTOS, Larissa C. e LEÃO, Eliane. *Choro para flauta doce: um estudo de técnicas que promovem a performance*. In: LEÃO, Eliane (Org). *Pesquisa em Música: apresentação de metodologias, exemplos e resultados*. Editora CRV. Curitiba:2013.

SENA, Hélio de Oliveira. *Implicações harmônicas do modalismo nordestino*. Tese de livre docência, UNI-RIO, Rio de Janeiro, 1990.

SEKEFF, M.L. Características Psicológicas da Música. In: *Revista Arte e Cultura III: estudos transdisciplinares*. São Paulo: Annablume; Fapesp, 2004.

_____. *Emoção Musical*. In: *Da Música e Seus Recursos*, 2004.

SIQUEIRA, José. *O sistema modal na música folclórica do Brasil*. João Pessoa: (sem editora) 1981.

SOUZA, José Geraldo de. *Contribuição rítmico-modal do canto gregoriano para a música popular brasileira*. São Paulo: Divisão do Arquivo Histórico, 1959.

UGARTE, Anita Mattos Mezo. *Estrutura da Música Modal: a importância do ensino do Modalismo nos cursos acadêmicos*. 2005. Monografia (Licenciatura Plena em Educação Artística – Habilitação em Música). Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade do Rio de Janeiro.

WISNIK, José Miguel. *O som e o sentido*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

WUYTACK, Jos; SILLS, J. *Musica Activa. An approach to music education*. New York: Schott SMC, 1994.

ANEXO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
GOIÁS - UFG



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PROCESSO CRIATIVO MUSICAL: O MODALISMO COMO FERRAMENTA DE ENSINO APRENDIZAGEM NA LINGUAGEM MUSICAL

Pesquisador: REJANE DE MELO E CUNHA E SILVA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 22486113.1.0000.5083

Instituição Proponente: Escola de Musica e Artes Cênicas

Patrocinador Principal: FUNDACAO DE AMPARO A PESQUISA DO ESTADO DE GOIAS

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 523.821

Data da Relatoria: 03/02/2014

Apresentação do Projeto:

Título da Pesquisa: PROCESSO CRIATIVO MUSICAL: O MODALISMO COMO FERRAMENTA DE ENSINO APRENDIZAGEM NA LINGUAGEM MUSICAL. N. CAAE: 22486113.1.0000.5083. Pretendem realizar um estudo sobre a importância do modalismo no ensino-aprendizagem nas aulas de linguagem musical direcionando para o desenvolvimento da prática musical criativa.

Objetivo da Pesquisa:

Investigar, entender e divulgar a importância do modalismo no ensino-aprendizagem de música, levando em conta a grande variedade sonora nele encontrada a fim de enriquecer o processo de criação musical. Será uma pesquisa programada para vivência de 32 sessões-aula no Centro de Educação Profissional em Artes Basileu França, em Goiânia, com alunos de 12 à 34 anos. A coleta de dados será feita por meio do preenchimento de pré-testes e pós-teste pelos alunos, questionário fechado para participantes, registro de protocolo, anotação de evidências de aprendizagem e verificação de elementos importantes para o resultado da vivência detectados a partir de vídeos gravados de cada aula. Espera-se, com este trabalho, produzir bibliografia de referência da área.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos mínimos, descritos como provável constrangimento ao responder as interlocuções. A

pesquisadora garante que o acompanhamento prevê o acompanhamento dessas questões.

Benefícios: desenvolvimento da percepção musical e da criatividade, vez que são elementos essenciais na formação do músico.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Critérios de inclusão: serão acompanhados 15 alunos do último ano de formação do Centro de Educação Profissional em Artes Basileu França, do componente curricular Linguagem musical.

Critérios de exclusão: a pesquisadora respondeu que não se aplica, vez que todos os alunos da referida turma estão aptos à participação. Recursos financeiros da FAPEG, orçados em R\$1.170,00

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Demais pendências: foi esclarecida a condição da Prof. Loide, que é professora da turma em acompanhamento; Os TCLEs estão adequados e o cronograma encontra-se adequado.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Tendo em vista o teor das explicações, anteriormente solicitadas, considera-se que as pendências foram atendidas.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

Enviar relatórios parcial e final.

GOIANIA, 07 de Fevereiro de 2014

Assinador por:
João Batista de Souza
(Coordenador)



Prof. João Batista de Souza
Coordenador do Comitê de Ética em Pesquisa
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação/UFG

Endereço:	Prédio da Reitoria Térreo Cx. Postal 131
Bairro:	Campus Samambaia CEP: 74.001-970
UF:	GO Município: GOIANIA
Telefone:	(62)3521-1215 Fax: (62)3521-1163 E-mail: cep.prppg.ufg@gmail.com

APÊNDICES

APÊNDICE 1



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário(a), de uma pesquisa. Meu nome é Rejane de Melo e Cunha e Silva, sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é música. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa, você não será penalizado(a) de forma alguma. Em casos de dúvidas, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás, nos telefones: 3521-1075 ou 3521-1076.

INFORMAÇÕES IMPORTANTES SOBRE A PESQUISA

- Título do Projeto: PROCESSO CRIATIVO MUSICAL: O MODALISMO COMO FERRAMENTA DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA LINGUAGEM MUSICAL
- Pesquisadora Responsável: Rejane de Melo e Cunha e Silva (<http://lattes.cnpq.br/1990915519586116>.)
- Pesquisador participante: Prof^a Dr^a Eliane Leão
- (<http://lattes.cnpq.br/9925619017259931>)
- Orientador: Profa. Eliane Leão
- Contato: 62-81160838 (EMAC) ou elianewi2001@yahoo.com
- Mestrando: Rejane de Melo e Cunha e Silva
- Contato: 62-92536568 ou rejane@rubi.mus.br

A pesquisa visa realizar um estudo sobre a importância do modalismo no ensino-aprendizagem nas aulas de Linguagem Musical direcionando para o desenvolvimento da prática musical criativa. Para desenvolver essa pesquisa, o tema proposto será aplicado à alunos do Centro de Educação Profissional em Artes Basileu França, em Goiânia, com faixa etária de 13 a 18 anos, nas aulas de Linguagem Musical que frequentam durante a semana. A análise da aplicação será feita com base nos resultados obtidos nas aulas e, ao final do trabalho, será apresentado um vídeo de uma apresentação dos alunos tocando suas criações modais.

Rejane de Melo e Cunha e Silva
Pesquisadora responsável

Profa. Dra. Eliane Leão
Orientadora

APÊNDICE 2



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



**TERMO DE CONSENTIMENTO
DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO MENOR DA PESQUISA**

Eu, _____, RG/ CPF
_____, abaixo assinado, responsável por
_____, autorizo sua participação no estudo

Processo Criativo Musical: o modalismo como ferramenta de ensino-aprendizagem na Linguagem Musical, como sujeito. Fui devidamente informado (a) e esclarecido(a) pela pesquisadora Rejane de Melo e Cunha e Silva sobre a pesquisa envolvendo o processo criativo musical, utilizando o modalismo como ferramenta no ensino-aprendizagem da Linguagem Musical, os procedimentos nela envolvidos (32 sessões/aulas), assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da participação de meu filho. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade ou interrupção do acompanhamento de meu filho. Autorizo, na comunicação dos resultados da análise dos dados, quando da comunicação destes resultados em eventos científicos, das imagens dos vídeos, das fotos e gravações que forem obtidas, por saber que a identidade de meu filho vai ser preservada. No entanto, autorizo a publicação das produções criativas musicais que resultarem das vivências de ensino/aprendizagem adquiridas por meu filho nas aulas, inclusive a publicação da autoria de suas criações.

Goiânia, _____ de _____ de 2013.

Nome e Assinatura do responsável

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceito do sujeito em participar.

Testemunhas

Nome: _____ Assinatura: _____

Nome: _____ Assinatura: _____

APÊNDICE 3



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



**TERMO DE CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO
DA PESSOA COMO SUJEITO DA PESQUISA**

Eu, _____, RG/ CPF/ n.º de
prontuário/ n.º de matrícula _____, abaixo assinado, concordo em
participar do estudo “Processo Criativo Musical: o modalismo como ferramenta de ensino-aprendizagem
na Linguagem Musical”, como sujeito. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora
Rejane de Melo e Cunha e Silva sobre a pesquisa envolvendo o processo criativo musical, utilizando o
modalismo como ferramenta no ensino-aprendizagem da Linguagem Musical, os procedimentos nela
envolvidos (32 sessões/aulas), assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha
participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto
leve a qualquer penalidade ou interrupção do acompanhamento de meu filho. Autorizo, na comunicação
dos resultados da análise dos dados, quando da comunicação destes resultados em eventos científicos,
das imagens dos vídeos, das fotos e gravações que forem obtidas, por saber que a minha identidade vai
ser preservada. No entanto, autorizo as publicações das produções criativas musicais, que resultarem
das vivências de ensino/aprendizagem, inclusive a publicação da autoria de minhas criações.

Goiânia, _____ de _____ de 2013.

Nome e Assinatura do sujeito

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceito do sujeito em
participar.

Testemunhas

Nome: _____ Assinatura: _____

Nome: _____ Assinatura: _____

APÊNDICE 4



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



**TERMO DE ANUÊNCIA DO RESPONSÁVEL
PELA ESCOLA EM QUE REALIZARÁ A PESQUISA**

Eu, _____, RG/
CPF/_____ abaixo assinado, apoio e concordo em sediar a vivência musical e a coleta de dados das sessões de ensino e a consulta sobre o processo criativo musical, utilizando a modalismo como ferramenta no ensino aprendizagem da linguagem musical, no Centro de Educação Profissional em Artes Basileu França, em Goiânia, instituição por mim dirigida. Fui devidamente informada e esclarecida pela pesquisadora Rejane de Melo e Cunha e Silva sobre a pesquisa, sobre os procedimentos nela envolvidos, assim como sobre os possíveis riscos e benefícios decorrentes da participação dos envolvidos. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve à qualquer penalidade ou interrupção de meu acompanhamento. Concordo também com a utilização das imagens, gravações e fotos que serão resultantes desta experiência. Constatei a partir das explicações que os resultados, segundo o que foi informado, trarão benefícios educacionais de ensino/aprendizagem para os envolvidos e que serão divulgados somente em eventos científicos e as identidades dos participantes serão mantidas em sigilo quando da comunicação dos resultados. Nenhum dano resultará da prática de aprendizagem do pesquisador com os sujeitos.

Goiânia, _____ de _____ de 2013.

Sônia Maria de Araújo

Nome e Assinatura do responsável

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceito do sujeito em participar.

Testemunhas

Nome: _____ Assinatura: _____

Nome: _____ Assinatura: _____

Observações complementares:

Autorizo ou/não a divulgação de minha identidade como responsável pela autorização do local em que a pesquisa será realizada, segundo a definição a seguir:

() Autorizo

() Não autorizo.

Endereço: Rua 113-A, no. 99 Setor Sul

Fone: 62-92536568 / 62-32420001 - **E-mail:** rejane@rubi.mus.br