



## **Relato de experiência: teoria e prática em diálogo em metodologias para a iniciação musical: Linguagem Musical e Pauta Ilustrada**

*Patricia Marchi de Menezes<sup>1</sup>*

*Categoria: Comunicação*

**Resumo:** Este artigo pretende relatar experiências vinculadas às metodologias na iniciação musical para o ensino-aprendizagem. Os métodos Curso de Linguagem Musical e Pauta Ilustrada: (pedagogia de introdução à leitura musical) têm sido aplicados com crianças de cinco a onze anos e foram inspirados em pedagogos com trabalhos fundamentados na vivência da música, como Orff, Dalcroze, Schafer, Suzuki e Kodály. Buscando a expressividade como também o desenvolvimento da inteligência musical, de uma forma lúdica e prazerosa, o projeto tem tido resultados muito positivos.

**Palavras-chave:** Iniciação musical. Partitura não convencional. Metodologias. Pauta ilustrada. Ensino musical EaD.

**Title of the paper in English:** Experience report: theory and practice in dialogue in methodologies for musical initiation: Musical Language and Illustrated Schedule.

**Abstract:** This article intends to report experiences linked to methodologies for teaching-learning in musical initiation. The Musical Language Course and Illustrated Sheet Music (pedagogy of introduction to musical reading) have been applied to children from five to eleven years old and were inspired by pedagogues with work based on the musical experience, such as Orff, Dalcroze, Schafer, Suzuki and Kodály. Seeking expressiveness as well as the development of musical intelligence, in a playful and enjoyable way, the project has had very positive results.

**Keywords:** Musical initiation. Unconventional sheet music. Methodologies. Illustrated sheet music. EaD musical education.

### **Introdução**

Este relato intenciona apresentar e analisar o processo de desenvolvimento de uma proposta de trabalho metodológico com iniciação musical. Com mais de vinte anos vinculados à arte-educação, buscamos desenvolver algumas sugestões de práticas metodológicas tanto para o ensino da música como das artes visuais. Impulsionados por exemplos de aprendizes que deixaram o estudo da música pelas metodologias

---

<sup>1</sup> Mestranda em Comunicação, Arte e Cultura, Universidade do Minho, pat\_artes@yahoo.com.br



tradicionais, partimos pela desmistificação e democratização do ensino musical, buscando maior diálogo entre teoria e prática, vivência musical, expressão e ludicidade.

A importância do professor-investigador de sua própria prática docente é objeto de discussão de vários autores, “os professores levantam hipóteses que eles mesmos testam ao investigarem as situações em que trabalham” (STENHOUSE, 1975:141). Ao refletir e analisar sua prática, ampliam-se as possibilidades do educador se auto avaliar, aprimorando progressivamente sua prática. Investigação é tão importante quanto experiência e raciocínio na busca da compreensão dos fenômenos (COHEN & MANION, 1994). Para Palheiros (1992), a investigação parece ir ao encontro de duas necessidades humanas: a satisfação em conhecer a realidade e resolver os problemas advindos da prática ou da reflexão teórica. Segundo a autora é difícil distinguir investigação “pura” ou fundamental de investigação aplicada no campo da educação musical, especialmente numa concepção interativa entre teoria e prática.

A linha de pesquisa que se pretendeu desenvolver é alicerçada na importância do estímulo à expressão musical, à vivência da música, como ao aprimoramento de questões teóricas, teoria aliada à prática, contextualizada, uma investigação voltada a metodologias que dialoguem teoria e prática no ensino da música. Para Loureiro, o ensino da música pelo qual o fazer musical, exploração sonora, a expressão corporal, o escutar e o perceber conscientes, o ato de improvisar e criar, a troca de sentimentos, a vivência pessoal e a experiência social propiciariam a experiência concreta antes da formação de conceitos abstratos (LOUREIRO, 2003, p. 41).

A teoria musical empreende conceitos abstratos, de grande relevância para o aprendizado, porém, como Loureiro, temos a ideia de que se desenvolvam espontaneamente e dentro de um contexto prático, considerando que as crianças são essencialmente concretas, durante a infância o pensamento abstrato está em desenvolvimento. Apoiamos nossa prática na mescla de propostas metodológicas que abordam a musicalidade incentivando a experimentação, a escuta ativa, as dinâmicas de grupo, a imitação e a criação, e ainda, adequando às características de cada aluno, suas limitações ou potencialidades.

## **1. Fase inicial: Portugal e a gênese do curso de Linguagem Musical**



Para situar o projeto, optou-se por dividi-lo em duas fases: a inicial, em Portugal, no primeiro semestre de 2018 e a segunda, no Brasil, que se estende até o presente, em continuidade e adequação da primeira fase. As experiências se deram em aulas particulares de iniciação musical com crianças de cinco a onze anos de idade. A primeira fase compreende um período relativamente curto, o primeiro semestre de 2018, quando foi proposto um curso livre de iniciação à música, o qual intitulamos Linguagem Musical, na cidade de Braga, Portugal.

Cursando o mestrado em Comunicação, Arte e Cultura, na Uminho, (neste momento estamos na fase da escrita da tese, à distância) cogitamos oferecer aulas particulares de música em nossa residência. Num primeiro levantamento percebeu-se que era imprescindível um apelo diferente, Portugal é muito artístico e há grande oferta de aulas, tornando-se mais complicado ainda para quem é estrangeiro.

Nas propostas educativas partimos sempre em defesa da democratização da arte e da desmistificação de que artistas são dotados de um talento inato. Educadores musicais como Orff, Kodály, Dalcroze e Schafer, pelas suas concepções, deixam claro o posicionamento a favor de desmistificar e democratizar o aprendizado musical, cada qual

[...] no seu contexto, histórico e social específico, tem ajudado a renovar o ensino de música, a questionar os modelos tradicionais e “conservatoriais”, procurando ampliar o alcance da educação musical ao defender a ideia de que a música pode ser ensinada a todos, e não apenas àqueles supostamente dotados de um “dom” inato (MATEIRO & ILARI, 2011, p. 17).

A base do trabalho de Orff é o ritmo natural da criança, externados nos atos de correr, andar, saltar, brincar; o educador intuiu desenvolver o cognitivo através da música e utilizou o som e o ritmo das palavras como elementos de um gesto musical (BOURSCHEIDT, 2007, citado em MACHADO, 2014). Conforme Mateiro (2011) Dalcroze desenvolvia a musicalidade através da escuta ativa, pautada na rítmica, elemento exteriorizado pelo movimento corporal; Kodály estruturou sua prática na voz e nos cantos folclóricos. Tais educadores enfatizaram o aprendizado musical através da vivência musical.

Diante dos obstáculos iniciais, sugerimos proporcionar as aulas em trios, buscando maior interatividade, dinâmica, competitividade e menor custo para os participantes; iniciar a divulgação em redes sociais para público brasileiro e ter uma proposta metodológica diferenciada. Com a participação em cursos de formação de



professores do Programa Sopro Novo da Yamaha Musical do Brasil, monitorias de grupos, congressos e partilhas pedagógicas desta instituição, além de pesquisas paralelas, desenvolvemos o trabalho de iniciação musical baseados na ludicidade e na experimentação.

Pela formação polivalente adquirimos experiência em alguns instrumentos musicais, assim, o diferencial proposto foi fundamentado na iniciação musical em três instrumentos concomitantemente e pautado na ludicidade. A concepção Linguagem da Música intenta o desenvolvimento da inteligência musical, a percepção dos sons e dos ritmos, de forma sensitiva e vivenciada, buscando estimular a musicalidade interna da criança, aliando prática e teoria. Os três instrumentos, além de possuírem estruturas estéticas diferentes, a emissão sonora é alcançada também de modo peculiar em cada um: o violão (guitarra em Portugal), a flauta doce e o piano. O violão, da família dos cordofones, produz som pela vibração das cordas ao serem percutidas, a flauta doce é um aerofone, a emissão sonora é obtida pela corrente de ar através do sopro. No piano, acústico ou digital, o som é emitido pelo toque das mãos sobre as teclas.

O termo musicalidade é um conceito amplo, Queiroz (2003, p. 13) a define como um aspecto de natureza humana que nos torna aptos a apreciar, produzir e nos desenvolver através da música. Assim, entendemos que quanto maior envolvimento a criança tiver com diferentes estímulos sonoros: timbres, ritmos, melodias e harmonias, maior será a possibilidade de ampliação desta capacidade.

Concebida a ideia base do projeto passou-se à divulgação e ao início propriamente dito, com alguns trios. A idade das crianças variava dos sete aos 12 anos. O curso durou pouco mais de quatro meses, apesar de demonstrar sua potencialidade, foi interrompido devido ao nosso retorno ao Brasil, por questões familiares.

## **2. Segunda Fase – Mudança de país e adequação metodológica: aulas on line**

No Brasil, em outubro de 2019 sugerimos um curso livre de flauta doce num colégio privado, que propiciou a divulgação do projeto. Entretanto, com a pandemia e o isolamento social, foi preciso buscar outros caminhos, a sugestão foi migrar as aulas para o formato remoto, online.



“A educação à distância (EAD) é cada vez mais encarada, nos dias atuais, como um elemento facilitador nos processos de educação nas mais diversas áreas do conhecimento [...] inclusive na educação musical”, aponta Ribeiro (2013, p.36). No Brasil, as pesquisas de Ribeiro revelaram que, além de ser possível aprender música online, a procura cresce e as interações síncronas por videoconferências são cada vez mais frequentes nas aulas práticas de instrumentos musicais (RIBEIRO, 2013). Estas pesquisas foram realizadas antes de 2020, hoje, com o isolamento social, o ensino remoto, virtual está ainda mais em alta e tem se mostrado uma das únicas alternativas educativas neste momento.

Foi reconsiderada a proposta primeira de aulas em trios, iniciou-se uma nova fase de trabalho, desafiadora e gratificante, em que os resultados têm se apresentado muito compensadores e num ritmo bem acelerado. Dentro do ciberespaço, optou-se pelas videoconferências (instrução síncrona), além do envio de materiais audiovisuais e arquivos de texto (instrução assíncrona). A fim de facilitar o acesso, preferiu-se um canal de comunicação usual, *Whatsap* ou *Facebook*. Ribeiro (2013) comenta que, nos Estados Unidos, onde a educação à distância está mais difundida, as instruções síncronas foram pouco exploradas até a primeira década de 2000, em parte pela tecnologia não acessível e qualidade baixa da internet. Com a melhora do acesso, a aprendizagem por videoconferência torna-se uma realidade cada vez mais usual.

Para o novo formato, outras adequações precisaram ser feitas, uma foi segmentar as aulas de uma hora e meia em duas sessões de quarenta e cinco minutos, com o objetivo de evitar a dispersão e o cansaço (considerando que as aulas regulares estão acontecendo de forma virtual também). Outra adequação partiu da problemática da carência de instrumentos: as crianças todas possuem a flauta doce, porém poucas possuem piano ou violão (disponibilizamos nossos instrumentos particulares nas aulas presenciais). Procurando resolver da melhor forma, numa das aulas elas participam concomitantemente, desenvolvendo atividades lúdicas de percepção melódica e rítmica, canto e flauta doce. Noutra aula, o tempo foi dividido com cada criança individualmente, com os instrumentos que possuem. Os resultados apontam que este formato é viável e que o desempenho depende muito da dedicação do aluno. Foi oferecida a opção de ampliação de tempo na aula individual e alguns pais preferiram esta opção. Para um apoio



técnico ao estudo posterior, criamos um canal no *You Tube* onde são postados vídeos produzidos especialmente para o curso (sistema assíncrono).

Uma pesquisa com professores universitários revelou que grande parte deles foi formada para atuar na modalidade a distância durante o processo (RIBEIRO, 2013). Evidenciamos que, da mesma forma, o processo de planejamento e desenvolvimento deste método, nesta modalidade, vem sendo estruturado simultaneamente à prática.

### **3. A concepção da metodologia Pauta Ilustrada**

#### **3.1 Primeiro passo: Adaptação da Proposta Inicial**

Uma mãe, que reside em São Paulo nos procurou para realizar o projeto com a filha e duas sobrinhas, porém, a faixa de idade que o projeto vinha sendo aplicado era dos sete aos onze anos e duas das crianças tinham apenas cinco anos de idade. Quem trabalha com educação infantil sabe que cada ano para uma criança equivale a inúmeras novas apropriações físicas, cognitivas e emocionais; sendo assim, a metodologia aplicada não se mostrou eficaz, especialmente pelo fato de não estarem alfabetizadas. As aulas se desenvolviam com atividades percussivas e melódicas, realização de exercícios de escuta e imitação, como também pela leitura de uma notação não convencional. Conforme Correia (2017) a finalidade da partitura não convencional é a representação escrita, dos “sons musicais e suas diferentes interpretações através de símbolos, e devido a essas representações se consegue despertar na criança o interesse pelas atividades musicais”. A “partitura” que vínhamos empregando usa-se da escrita do nome das notas: Do, Ré, Mi e assim por diante, para um Mi de três tempos, colocamos três letras is na nota Miii, por exemplo. As notas graves vêm indicadas por um sublinhado inferior e as agudas com um traço superior. Porém, para tal é necessário estar alfabetizado, portanto, com as crianças menores eram desenvolvidas a musicalidade, a percepção, a escuta, o canto, o ritmo, como era feito com as maiores, mas, a técnica e a execução de músicas eram abordadas muito timidamente.

A música, conforme Ramos & Marino (2003) é considerada uma linguagem, em que a comunicação se constitui por um conjunto de símbolos, o que possibilita a expressão do universo sonoro. As autoras explicitam que a notação musical “é um conjunto de sinais convencionais e específicos que registram os parâmetros do som e as instruções para o



interprete executar com mais fidelidade as ideias do compositor” (RAMOS & MARINO, 2003, p.43 ). Afirmam ainda, que a leitura e escrita da partitura são fundamentais para o domínio e compreensão da linguagem musical. Fundamentadas em suas próprias investigações como em pesquisadores como Gainza, Gonçalvez, Kaplan, Suzuki, Willems, Pace, Verhaalen, Ramos & Marino (2003 ) asseguram que o processo de leitura da partitura deve ser preparado por intermédio de vivências e experimentações, como composições, improvisações, músicas por audição e imitação. Neste processo, a abordagem da partitura e da teoria estavam sendo contemplados, entretanto, procurávamos uma forma mais lúdica de fazê-la com as crianças menores.

Por inserir dinâmicas rítmicas e melódicas aplicamos com as meninas menores um exercício adaptado do livro *O mundo encantado da Música* de Nilza Zimmermann\*, a proposta consiste em relacionar um som para cada símbolo geométrico – um modelo de partitura não convencional. Apoiando-nos nesta ideia, foi confeccionada a imagem representada na figura 1, acrescentando cores, de forma a estimular ainda mais a memória visual. Cada imagem equivaleria a um som, como uma palma, percussão da mão sobre a mesa, do pé no chão, estalo de dedos, pausa. Diferentes sequências rítmicas foram abrangidas permitindo ainda, trabalhar diferentes aspectos que ultrapassam o aprendizado musical, como a concentração, o raciocínio, a coordenação, o ritmo, a decodificação de símbolos, a memorização.

Houve uma significativa facilidade na decodificação e na representação dos sons sugeridos pelos símbolos. Cogitou-se então, a possibilidade dos símbolos representarem notas musicais, o círculo amarelo, nota Si, o quadrado vermelho, Lá, o triângulo azul, Sol e a estrela, Dó. Ao utilizar a mesma imagem da figura 1 o resultado foi imediato: a “partitura” foi decifrada e executada instantaneamente na flauta doce.

---

\*ZIMMERMANN, Nilsa. **O mundo encantado da música - Vol.1**. São Paulo: Paulinas, 1996.

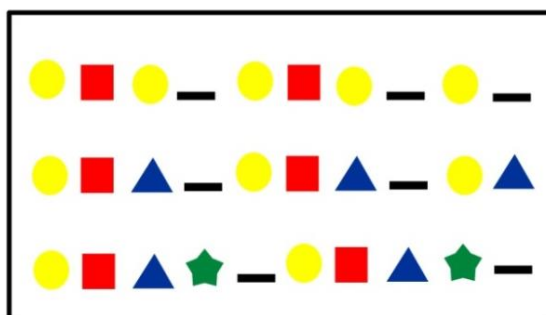


Fig. 1. Primeiro passo do método Pauta Ilustrada: símbolos geométricos

O método foi aplicado com todas as turmas, cerca de quinze crianças, foi necessário ampliar os símbolos, que inicialmente eram quatro e passaram a totalizar sete (as notas musicais naturais).

Segundo Ramos & Marino (2003, p. 45) *pré-leitura* é o termo que alguns educadores utilizam identificando a fase anterior à leitura da partitura convencional, defendem que o mais correto seria leitura e não pré-leitura, porque já nesta fase os alunos decodificam e interpretam símbolos e códigos transformando-os em sons.

Embora existam discussões acerca da atribuição de cores às notas musicais, argumentando ser um recurso extramusical que deve ser evitado (WILLEMS, 1990), defendemos que qualquer notação musical é um “recurso extramusical”, sendo a essência da música sonora, abstrata, toda representação é uma convenção simbólica, representativa, externa a eles. A adoção das cores e dos símbolos se aproxima de elementos da realidade da criança, do que já é familiar ao universo infantil.

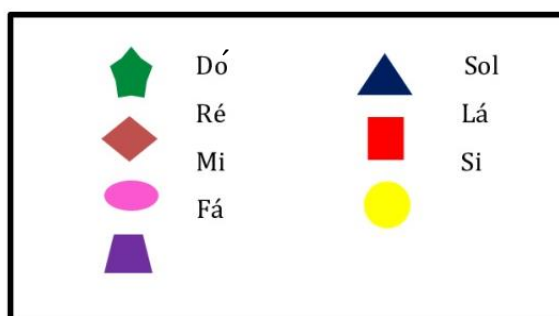


Fig. 2. Ampliação dos símbolos geométricos para as sete notas musicais

### 3.2 Segundo Passo: transposição dos símbolos para a pauta musical



Nesta fase transpusemos os símbolos para a pauta musical de modo a determinarem a altura das notas, servindo assim como um exercício de introdução à leitura da partitura convencional por meio do exercício visual: a identificação de uma nota grave de uma nota aguda se revelou imediata (ver figura 3).

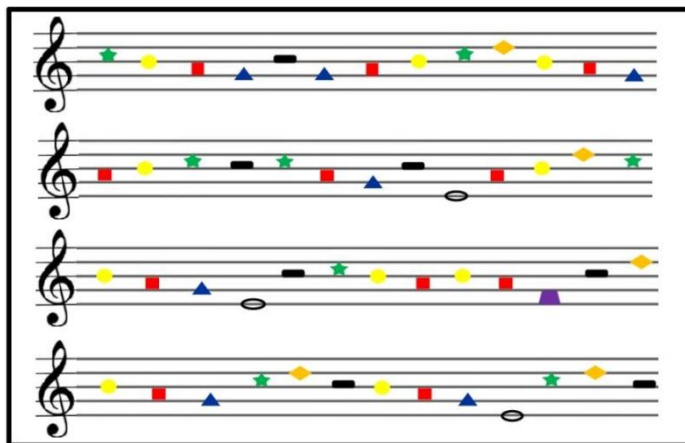


Fig. 3. Símbolos assumindo o lugar das notas na pauta musical

Como resultado, num processo imediato todos os alunos passaram a decodificar as notas sem os característicos “trancos” de quando se inicia a leitura de partituras e nem a necessidade de anotar o nome das notas, como é comum acontecer, pela facilidade de memorização dos nomes das notas através das figuras geométricas e das cores a elas atribuídas.

### 3.3 Terceiro Passo: Pauta Ilustrada equivalente à partitura convencional

Passamos a estudar a possibilidade de atrelar os símbolos às figuras musicais convencionais, para que pudessem indicar as durações das notas, o ritmo e as demais indicações de uma partitura convencional: barras de compassos, casas de primeira e de segunda vez, sustenidos e bemóis, armadura de clave e fórmula de compasso. O conceito da Pauta Ilustrada foi completado (figura 4) e sua função ganhou uma amplitude equivalente à pauta convencional. Aqui foi percebido que a nota Mi não poderia ser branca, pois impediria diferenciá-lo como longo ou curto (semibreves e mínimas são figuras vazadas, brancas).

A escolha cromática aconteceu de forma casual, não houve estudo prévio da relação das cores com a frequência de onda das notas, por exemplo. Como o método se desenvolveu de modo intuitivo e experimental, as cores foram estipuladas aleatoriamente.

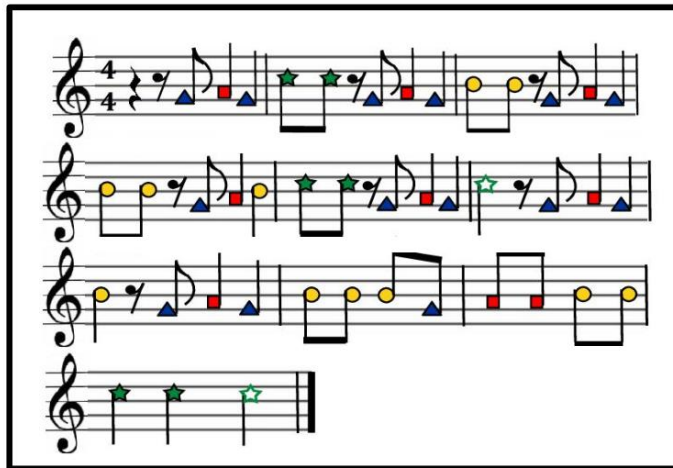


Fig. 4. Pauta ilustrada com função equivalente à pauta convencional

Apesar de a figura aparentar ser uma partitura convencional mais complexa pelos símbolos e cores, as notas são identificadas imediatamente e, a partir deste momento, começam a perceber com a relação das notas (altura) com a duração (tempo). As partituras começaram a ser confeccionadas como a representada pela figura 4 e percebemos que o objetivo do curso Linguagem Musical tinha sido atingido, os alunos se apropriam da teoria atrelada à prática, de um modo natural, os métodos propiciam a leitura das notas e a expressão musical. Conceitos teóricos e técnicos são abrangidos em exercícios específicos; a leitura rítmica das partituras ilustradas é realizada apoiada no conceito de imitação, com poucos apontamentos teóricos. Numa das aulas, uma das meninas menores fez um questionamento em relação aos números juntos à clave, ao qual respondemos brevemente, porém sua observação nos ajudou a perceber o quanto está atenta aos detalhes da partitura. Carl Orff já defendia uma abordagem pedagógica vivencial e prática “como aspecto central a “Música Elementar” que alude ao que é primordial para o aprendizado musical” ( SOUZA & SANTIAGO, 2015, p.5 ). As autoras discorrem que, na pedagogia Orff a vivência musical antecede a escrita, a abordagem é coletiva, porém valoriza-se a expressividade individual num ensino progressivo de

conteúdos, que integra música, movimento, improvisação e linguagem, utiliza ainda, gêneros textuais como parlendas, poemas, contos, improvisações, exploração do ambiente e brincadeiras de roda.

### 3.4 Quatro Passo: Pauta ilustrada na iniciação ao piano

Passamos a utilizar a Pauta Ilustrada à iniciação ao piano, já num outro patamar: símbolos em preto e branco em ambas as pautas (claves de Sol e de Fá). A diferença entre as claves foi abrangida na prática, já em ambas as claves, inclusive pelas meninas não alfabetizadas (ver figura 5). Para estas crianças, foram confeccionados adesivos com os símbolos para colarem em cada tecla, auxiliando na identificação e memorização das notas nas teclas do piano (ver figura 6).

Os exercícios são inspirados no método *Meu piano é divertido* de Alice G. Botelho\*, a leitura pela Pauta Ilustrada tem se mostrado um facilitador no processo possibilitando transpor etapas, proporcionando um ritmo mais dinâmico ao aprendizado.



Fig. 5. Pauta Ilustrada na iniciação ao piano

\*BOTELHO, Alice G. **Meu Piano é Divertido vol. 1**. São Paulo: Ed. Ricordi Brasileira, 1983.

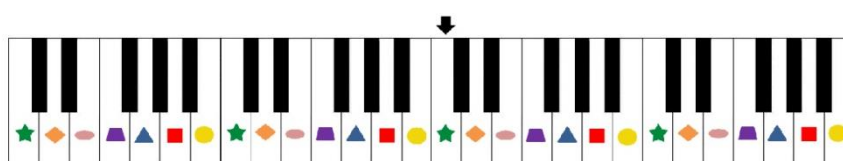


Fig. 6. Adesivos com os símbolos para as crianças menores

### 3.5 Quinto e último passo: ponte para a partitura convencional

Alguns alunos se encontram no último estágio desta metodologia, fase em que intercalamos a Pauta Ilustrada com a Pauta Convencional. A transição está acontecendo gradualmente, sem dificuldades, especialmente pelo fato de a percepção das notas na pauta já ter sido desenvolvida no decorrer do processo.

Concluimos que não há necessidade de apressar o processo de transição, para que aconteça sem rupturas ou pressão. Isto se justifica porque o objetivo central do curso está sendo conquistado: o desenvolvimento da percepção sonora melódica e rítmica, da musicalidade e do diálogo entre teoria e prática musical de forma espontânea e expressiva.

## 4. O papel da música na formação do indivíduo

Os instrumentos têm se tornado uma companhia para estas crianças no período de isolamento. Uma aluna de sete anos, com entusiasmo, contou-nos que fica em seu quarto praticando flauta a ponto de sua mãe ter de lhe pedir para parar a fim de realizar as tarefas da escola ou se alimentar.

Outro relato é acerca de uma aluna de sete anos que após migrarmos para o online, pode prosseguir somente com o aprendizado na flauta e no violão, mas, ao viajar para a casa do pai, sentou-se ao piano e executou com desenvoltura a melodia da música Asa Branca, canção aprendida somente na flauta doce. Seus pais me enviaram imediatamente um vídeo registrando o episódio. No início esta aluna se negava a tocar flauta, pois já havia feito um curso anteriormente; para concluir, hoje, mostrando-se mais extrovertida e animada.

O repertório que se procura sugerir privilegia tradições nacionais e internacionais, de várias épocas, populares ou eruditas, visando à aproximação com outras culturas e a experimentação de escuta e prática ativa, sensível e crítica. A música é



uma área do conhecimento, assim, revela-se um componente importante para a formação do indivíduo, Loureiro afirma que

[...] a música vem desempenhando, ao longo da história, um importante papel no desenvolvimento do ser humano, seja no aspecto religioso, seja no moral e no social, contribuindo para aquisição de hábitos e valores indispensáveis ao exercício da cidadania (LOUREIRO, 2003, p. 33)

Nesta perspectiva, o educador Murray Schafer (SOUZA & SANTIAGO, 2015) apoia-se nos aspectos vivenciais da música, como estímulo à expressividade, ao pensamento crítico, enfatizando a formação global do indivíduo transcendendo o aprendizado musical.

## 5. Considerações finais

Nossa intenção com este artigo foi compartilhar um método de trabalho de iniciação musical que tem sido aplicado com crianças de 5 a 11 anos. O processo começou a ser delineado há dois anos, vem sendo construído na prática e se definindo de acordo com os contextos, pesquisas, experimentações e resultados. Com o Curso de Linguagem Musical e a método Pauta Ilustrada se percebe que a iniciação musical sobrevém de maneira espontânea, expressiva e prazerosa; a música é compreendida numa amplitude vivencial. As pedagogias vêm sendo aplicadas em cursos livres, individual ou em pequenos grupos, e, devido ao contexto da pandemia do Covid 19, acabou assumindo o formato online. Por mais que o ensino remoto não tenha sido uma opção inicial, mas uma necessidade impulsionada pela pandemia, mostrou-se muito eficaz e se pretende mantê-lo após este período. Este formato abriu ainda novas possibilidades, como atingir públicos de localidades improváveis para o curso presencial. Tal perspectiva vem sendo explorada pelas grandes universidades, comenta Ribeiro (2013) que a Berklee School of Music, em Boston, “possui um programa variado de educação musical online, as aulas à distância tanto podem ser aproveitadas pelos alunos matriculados nos programas presenciais, quanto pela comunidade externa, independentemente da localização geográfica” (RIBEIRO, 2013).



Para o ensino presencial, pretendemos estender o projeto, especialmente a Pauta Ilustrada em escolas, esperançosos de sua receptividade em grupos maiores e de sua eficácia nas salas de aulas. Acreditamos que esta proposta, em conjunto com outras metodologias que visam a vivência da música, possa ser muito relevante no ensino regular, onde o ensino da música, especialmente da leitura musical apresenta um grande obstáculo.

Ao estimular a percepção sonora (melódica e rítmica), a teoria e a prática concomitantemente, as propostas apresentadas pretendem se distanciar do ensino tradicional da música, em que a teoria antecede a prática, aproximando-se de práticas de educadores que se opuseram a este modelo, como Orff, Kodály, Dalcroze, Schafer e Suzuki. Tais procedimentos procuram abranger a percepção dos sons, a musicalidade e a expressão musical desde o início do aprendizado da música. O estudo da Pauta Ilustrada pretende fazer a introdução do aluno ao universo da música, servindo como ponte para partitura convencional, para que o acesso a ela seja mais simples e dinâmico. Consideramos que tais objetivos estão sendo contemplados pelos resultados obtidos. Mostrou-se ainda, um facilitador para o ensino da música especialmente com crianças não alfabetizadas, pela familiaridade que apresenta ao universo infantil. É um método de trabalho que procura desmistificar o ensino musical e, ainda, democratizá-lo, facilitando seu acesso a todo e qualquer público (com aptidão musical ou não). Até o momento a investigação foi realizada com crianças em cursos livre de iniciação musical, porém, pelos efeitos conseguidos estamos convictos de sua eficácia em contextos distintos, como oficinas coletivas, salas de aulas, como para estudantes de outras faixas etárias.

## Referências

- COHEN, Louis; MANION, Lawrence & MORRISON, Keith. **Research Methods in Education**, (sixth ed.), London: Routledge, 2007. Disponível em <<https://gtu.ge/Agro-Lib/RESEARCH%20METHOD%20COHEN%20ok.pdf>> Acesso em: 11 sep. 2020
- CORREIA, Maria Piedade Monteiro. **Partituras não convencionais**: um recurso didático em contexto escolar. Viana do Castelo, 2017. [140f]. Dissertação (Mestrado em Educação Artística). Escola Superior de Educação. Viana do Castelo, 2018. Disponível em <<http://repositorio.ipv.pt/handle/20.500.11960/2065>> Acesso em: 11 sep. 2020.
- LOUREIRO, Alícia Maria Almeida. **O ensino da música na escola fundamental**. Coleção Papyrus Educação. Campinas: Papyrus, 2003.
- MACHADO, Marta Caroline. **Música no 1º ano do ensino fundamental**: Uma proposta de vivência musical para uma escola regular. Goiânia, 2012. [155f.] Dissertação



- (Mestrado em Música). Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal de Goiás, 2014. Disponível em <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/3536/5/Disserta%c3%a7%c3%a3o%20-%20Marta%20Caroline%20Machado%20-%202014.pdf> Acesso em: 10 sep. 2020.
- MATEIRO, Teresa. ILARI, Beatriz. (Org.) **Pedagogias em educação musical**. Série Educação Musical. Curitiba: Ibplex, 2011.
- PALHEIROS, Graça Boal. Investigação em educação musical: perspectivas para o seu desenvolvimento em Portugal. **ESE - CIPEM - Revista Música, Psicologia e Educação**. Instituto Politécnico do Porto. Escola Superior de Educação do Porto, 1999, n. 1, p. 15-26, 1999. Disponível em <<https://recipp.ipp.pt/handle/10400.22/3117>> Acesso em: 11 sep. 2020.
- QUEIROZ, Gregório J. Pereira. **Aspectos da Musicalidade e da Música de Paul Nardoff e suas implicações na prática clínica musicoterapêutica**. São Paulo: Apontamentos Editora, 2003.
- RAMOS, A., MARINO, G.. Iniciação à leitura musical no piano. **Revista da Abem**, Local de, 11, may. 2014. Disponível em: <<http://www.abemeducaomusical.com.br/revistas/revistaABEM/index.php/revistaabem/article/view/399>> Acesso em: 11 Sep. 2020.
- REIS, Sandra Loureiro de Freitas. **Musicologia e Filosofia: mimesis na linguagem musical**. In: Anais do XIII Encontro Nacional da ANPPOM, vol. II. Belo Horizonte: ANPPOM, 2001. Disponível em [http://anppom.org.br/anais/anppom\\_2001\\_2.pdf](http://anppom.org.br/anais/anppom_2001_2.pdf). Acesso em: 11 sep. 2020.
- RIBEIRO, Giann Mendes. Educação musical a distância online: desafios contemporâneos. **Revista da Abem**, Londrina, v.21, n.34, p.35-48, jan.jun 2013. Disponível em: <<http://www.abemeducaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/80>>. Acesso em: 11 sep. 2020.
- SOUZA, Letícia Caroline & SANTIAGO, Patrícia Furst. **Estratégias Pedagógicas para a Musicalização Infantil**. XXII Congresso Nacional da Abem – Educação musical: formação humana, ética e produção de conhecimento. Disponível em [https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as\\_sdt=0%2C5&q=SOUZA+%26+SANTIAGO%2C+2015+musica&btnG=](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=SOUZA+%26+SANTIAGO%2C+2015+musica&btnG=) Acesso em: 11 sep. 2020.
- STENHOUSE, Lawrence. **Na introduction to Curriculum Research and development**, London: Heinemann.