



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
INSTITUTO DE ARTES - CAMPUS DE SÃO PAULO

JOÃO CARLOS SOUZA ALMEIDA

**“TELECO TECO”: UMA PROPOSTA PRÁTICA BASEADA NA VOCALIZAÇÃO DE
SÍLABAS RÍTMICAS**

SÃO PAULO

2023



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
INSTITUTO DE ARTES - CAMPUS DE SÃO PAULO

João Carlos Souza Almeida

**“Teleco teco”: uma proposta prática baseada na vocalização de sílabas
rítmicas**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Instituto de Artes da UNESP
- Universidade Estadual Paulista, para a
obtenção do título de Licenciatura em
Música.

Orientador: Prof. Dr. Wladimir Farto Contesini
de Mattos

Co-orientador: Prof. Dr. Rafael Y Castro

SÃO PAULO

2023

Ficha catalográfica desenvolvida pelo Serviço de Biblioteca e Documentação do
Instituto de Artes da Unesp. Dados fornecidos pelo autor.

A447t Almeida, João Carlos Souza, 1997-

Teleco teco : uma proposta prática baseada na vocalização de sílabas
rítmicas / João Carlos Souza Almeida. -- São Paulo, 2023.
41 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Wladimir Farto Contesini de Mattos.

Coorientador: Prof. Dr. Rafael Y Castro.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música) – Universidade
Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Artes.

1. Música - Instrução e estudo. 2. Métrica e ritmo musical. 3. Tempo
(Música). 4. Cultura popular. I. Mattos, Wladimir Farto Contesini de. II. Castro,
Rafael Y. III. Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes. IV. Título.

CDD 781.224

Bibliotecária responsável: Laura M. de Andrade - CRB/8 8666

JOÃO CARLOS SOUZA ALMEIDA

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Licenciatura em
Música, da Universidade Estadual
Paulista, para a obtenção do grau de
licenciado em música.

**“Teleco teco”: uma proposta prática baseada na vocalização de sílabas
rítmicas**

Trabalho de conclusão de curso aprovado em: 23/11/2023

Banca examinadora:

Prof. Dr. Wladimir Farto Contesini de Mattos
Universidade Estadual Paulista - Orientador

Prof. Dr. Samuel Campos de Pontes

Dedicado à minha filha, minha neguinha, Constance.

AGRADECIMENTOS

Não só devo agradecer às pessoas que têm relação direta com este trabalho, mas também às pessoas que tiveram um papel importante em minha trajetória.

Início meus agradecimentos nomeando, primeiramente, meus pais, que sempre confiaram em mim. Sempre me apoiaram em minhas escolhas e quais caminhos decidi seguir, e nunca duvidaram de minhas capacidades.

Agradeço ao meu primeiro professor de música, e grande amigo, Athus Marconato, pela iniciação e incentivo a sempre dividir meus conhecimentos com o outro. Ao meu professor de violino, Edson Ezequiel, pelas conversas importantes e diálogos sobre música. Ao meu falecido professor, Hermes Jacchieri, ao qual devo toda minha base teórica musical. A minha falecida professora de violão, Renata Montanari, por ter me ensinado o que realmente é tocar violão. E de forma geral, a todos os mestres e mestras que passaram pela minha trajetória de formação.

Agradeço também a todos os colegas e amigos que conheci no meu trajeto de formação. Meus colegas e amigos do PIBID e da Residência Pedagógica, pelas trocas e conversas sobre educação. Meus colegas de turma da graduação, por todo convívio e experiências compartilhadas. Meus alunos e amigos da escola Jean Mermoz, por estarem presentes nos meus momentos de formação inicial, e como educador. E, aos meus grandes amigos do grupo Desviolados, que me proporcionaram um ambiente de aprendizado e trabalho extremamente importante.

Agradecimentos especiais às pessoas que fizeram o trabalho possível, começando por meu grande amigo Emerson Oliveira, por ter tornado as oficinas possíveis. Ao Galpão ZL, que gere o grupo dos Vagalumes e das Guardiãs, os quais sou eternamente grato por terem participado das oficinas e feito grande parte deste trabalho acontecer. Agradeço também ao meu coorientador, Rafael Y Castro, pelas trocas e compartilhamentos de referências. Agradeço a professora Lia, por lá atrás ter tornado possível o início das minhas atividades como educador, impactando no início do que é este trabalho. Agradeço a minha companheira, Iris Lima, por todo o suporte e apoio durante este trajeto. E por fim, ao meu grande amigo, Fabricio Spezia, que me ajudou imensamente com muitas etapas do trabalho, e tornou possível o concluir da forma que o concluo agora.

Resumo

No presente trabalho, falo sobre a criação, utilização e desenvolvimento de uma abordagem de aprendizado rítmico de minha autoria, nascida nas circunstâncias pandêmicas de ensino remoto. Traço uma linha temporal de seu surgimento até os dias atuais, onde descrevo o porquê de seu nascimento, os problemas encontrados, suas primeiras soluções e suas modificações a partir dos diferentes contextos que surgiram. Foram encontrados durante a pesquisa termos e definições importantes para guiar a abordagem a um lugar de maior estabilidade, organização e clareza de ideias. Parte da pesquisa também se direciona a aplicação da abordagem com grupos de estudantes formais e não formais de música, com viés qualitativo, relacionando as experiências dos participantes durante o processo. O principal objetivo do trabalho é a exposição da abordagem como ferramenta pedagógica, tanto para educadores como para estudantes.

Palavras-chave: ensino de rítmica, sílabas rítmicas, vocalização, cultura popular.

Abstract

In this current work, I discuss the creation, use, and development of an original rhythmic learning approach of my own authorship, born from the circumstances of remote teaching during the pandemic. I trace a timeline from its inception to the present day, describing the reasons behind its creation, the problems encountered, initial solutions, and its adaptations in response to different emerging contexts. Throughout the research, significant terms and definitions were identified to guide the approach towards greater stability, organization, and clarity of ideas. Part of the research also focuses on applying the approach with formal and informal music student groups, employing a qualitative approach that links participants' experiences during the process. The primary objective of the work is to present the approach as a pedagogical tool, accessible to both educators and students.

Keywords: teaching rhythm, rhythmic syllables, vocalization, popular culture.

Lista de ilustrações

Figura 1: exemplo de "ta" e "titi" acima das figuras rítmicas respectivas:	14
Figura 2: exemplo de exercício rítmico utilizando "ta" e "titi"	14
Figura 3: acentos métricos abaixo de figuras rítmicas em compasso binário.	15
Figura 4: exemplo de "tiri tiri" acima das figuras rítmicas respectivas.	16
Figura 5: clave de tamborim, teleco teco, transcrita em partitura.	19
Figura 6: teleco teco escrito.	19
Figura 7: teleco teco escrito com numeração de pulsação abaixo.	20
Figura 8: teleco teco escrito com marcação "tum" abaixo.	20
Figura 9: levada de violão utilizando teleco teco com subdivisão escrita.	21
Figura 10: levada de violão utilizando teleco teco escrita em partitura.	21
Figura 11: levada de "samba clássico" para violão escrita em partitura	22
Figura 12: levada de "samba clássico" simplificada.	23
Figura 13: levada de violão em sílabas rítmicas.	23
Figura 14: levada de violão em sílabas rítmicas com subdivisão escrita.	23
Figura 15: quarteto de samba escrito em partitura com sílabas rítmicas escritas abaixo das figuras rítmicas.	25
Figura 16: quarteto de samba escrito somente com sílabas rítmicas.	25
Figura 17: quarteto de ijexá escrito em partitura com sílabas rítmicas abaixo dos das figuras rítmicas.	26
Figura 18: quarteto de ijexá somente com sílabas rítmicas.	26

SUMÁRIO

1 Introdução.....	10
2 Surgimento da abordagem.....	13
2.1 Primeiras elaborações e aplicações da abordagem.....	18
2.2 Transformação e ampliação da abordagem.....	24
3 Experimentação da abordagem nas oficinas.....	28
3.1 Grupo 1: estudantes formais de música.....	30
• <i>Turma 1: Etnomusicologia.....</i>	<i>30</i>
• <i>Turma 2: Prática instrumental e pedagógica: Percussão.....</i>	<i>31</i>
• <i>Turma 3: Bateria de escola de samba: território de saberes.....</i>	<i>32</i>
• <i>Turma 4: Voz, expressão e pedagogia.....</i>	<i>33</i>
3.2 Grupo 2: estudantes não formais e informais de música.....	34
• <i>Guardiãs.....</i>	<i>34</i>
• <i>Vagalumes.....</i>	<i>36</i>
4 Impressões sobre as oficinas.....	38
5 Considerações finais.....	40
6 Referências bibliográficas.....	41

1 Introdução

Quando falamos de práticas educacionais no campo da música, nos deparamos com diversas possibilidades, como os métodos ativos de Dalcroze, Kodály e Orff, por exemplo (MATEIRO, ILARI, 2012). No âmbito das abordagens deste tipo é que posiciono a prática proposta pelo meu trabalho de conclusão de curso. A partir da minha experiência, discussões e aprendizados dentro da universidade e em outros ambientes formais de música que frequentei, um método está ligado a um manual com práticas e exercícios, com ou sem sugestões de como fazê-lo. Meus professores de instrumento nem sempre seguiam plenamente o que se pedia em algum método em uso. A proposta estava lá, mas muitas vezes fazíamos de forma diferente. Por conta disso, adoto o termo de abordagem para minha prática, colocando-a em um lugar de como fazer, uma perspectiva, e sobretudo, não a colocar em um lugar de enrijecimento sem margem de variações. Ela se encontra em processo de criação, e em minha pesquisa busco mostrar como ocorreu sua construção inicial e um pouco de seus desenvolvimentos no decorrer do tempo.

Falar de minha própria prática em um texto acadêmico é uma tarefa cheia de desafios. Buscar referências, refletir sobre sua eficácia ao aplicá-la em diferentes contextos, e transmiti-la num formato que não me é familiar, são alguns. Porém, passar por esses procedimentos levaram a prática a um novo nível de desenvolvimento, que talvez só fosse possível no ambiente acadêmico.

O ano de 2020 foi um ano extremamente conturbado para o mundo inteiro devido a pandemia do Coronavírus. Passei por grandes dificuldades, principalmente financeiras, já que minha principal fonte de renda na época vinha da minha atividade como músico de rua, que acontecia dentro dos vagões dos metrô de São Paulo. Com a pandemia não foi mais possível trabalhar desta forma e me encontrei sem fonte de renda. As outras atividades, como aulas particulares e cachês também não foram mais possíveis de acontecer. Minha esperança era o auxílio emergencial¹ que havia sido proposto pelo governo como forma de ajuda às pessoas autônomas no valor de 600 reais mensais. Contudo tive problemas para conseguir tal benefício e comecei a pensar em possibilidades diferentes de trabalho.

¹ Disponível em: <https://www.gov.br/mds/pt-br/servicos/auxilio-emergencial>. Acesso em: 17 nov 2023.

Por conta do isolamento social, muitas das atividades interpessoais, educativas e profissionais passaram a acontecer em modo remoto por meio de recursos audiovisuais via internet. Percebi um movimento de migração das aulas de música para este formato. Já havia visto alguns colegas trabalharem assim junto ao formato presencial antes mesmo da pandemia, e no novo contexto seria a única forma possível de se trabalhar. No que tange o formato de Ensino a Distância (EaD), dentro de suas diferentes definições, meu contexto me levava à definição de Chaves (1999):

A Educação a Distância, no sentido fundamental da expressão, é o ensino que ocorre quando o ensinante e o aprendente estão separados (no tempo ou no espaço). No sentido que a expressão assume hoje, enfatiza-se mais a distância no espaço e propõe-se que ela seja contornada através do uso de tecnologias de telecomunicação de transmissão de dados, voz e imagens (incluindo dinâmicas, isto é, televisão ou vídeo). Não é preciso ressaltar que todas essas tecnologias, hoje, convergem para o computador (CHAVES, 1999, apud, ALVES, 2011, p. 85).

Logo, era necessário um equipamento adequado para realizar as aulas, como um notebook ou computador com webcam. Sem possuir ambos, pensei em fazê-las pelo celular. Mais tarde, com a ajuda da minha professora da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Profa. Dra. Lia Vera Tomás, que me doou um notebook, consegui iniciar melhor meus trabalhos. Comecei a me divulgar como professor de música para aulas remotas em redes sociais e achei um site que fazia o mesmo, chamado Superprof. Com a ajuda de colegas que me indicaram através das redes sociais e fazendo comentários positivos neste site, consegui cerca de 10 alunos em pouco tempo e pude construir uma renda.

Dava aulas de violino, violão e viola de arco. No começo estranhei as aulas remotas. Senti falta do contato mais próximo com os alunos e a cada aula dada pensava em possibilidades e caminhos de me aproximar mais. Aos poucos, fui me adaptando e entendendo formas mais efetivas de transmitir conhecimento na nova plataforma. Uma das minhas grandes aliadas é uma abordagem de aprendizagem rítmica que foi surgindo a partir das necessidades dos alunos, e claro, das minhas. Esta abordagem se manteve relevante no meu contexto mesmo com o fim da pandemia. Esta é uma das razões pela qual escolhi tratar dela neste trabalho.

No item 2, falo sobre minha abordagem, desde seu surgimento até seu desenvolvimento e ideias atuais. Comento também sobre alguns resultados que obtive com as aplicações que ocorreram de 2020 até o final de 2022.

No item 3, para compor as experimentações feitas no decorrer dos meus anos como educador, aplico oficinas com 2 tipos de grupos: estudantes formais de música, e estudantes não formais e informais de música. Falando um pouco sobre a classificação dos grupos, quando utilizo o termo formal, me refiro a um grupo ser pertencente ou ter tido experiência como aluno em uma instituição de ensino musical formal, enquanto o outro grupo não. A oficina tem como objetivo coletar informações sobre como foi a recepção dos participantes com a prática, depois de todas as suas modificações, além de suas impressões e *feedbacks*.

No item 4, falo das minhas impressões sobre as aplicações com os grupos e sobre minha performance comoicineiro, e por fim, no item 5, faço minhas considerações finais sobre o trabalho e provisões futuras para a abordagem.

2 Surgimento da abordagem

O contexto de ensino remoto era limitado e as demandas eram grandes. Nem todos os alunos queriam se aprofundar em teoria musical, mas todos tinham grandes ambições no quesito prático. A maioria dos alunos de violão ansiava por aprender ritmos brasileiros, principalmente o samba. Muitos nunca haviam feito aulas de música e somente alguns tinham alguma desenvoltura técnica. No geral, todos possuíam dificuldades rítmicas. Então me questionei: como tornar algo ritmicamente difícil para um aluno iniciante, em algo mais fácil, intuitivo, sem a necessidade de muita explicação teórica e com ênfase no fazer? A resposta veio aos poucos, e começou com a inserção de parte do método Kodály, no que diz respeito às sílabas rítmicas. Cabe dizer que neste trabalho, as sílabas rítmicas correspondem a um tipo de vocalização que faz uso de espécies de articulações silábicas, como na linguagem verbal, e que compreendem à articulação dos mínimos elementos que formam células e frases rítmicas musicais buscando representar as sonoridades características de instrumentos musicais, especialmente os instrumentos de percussão.

Zóltan Kodály (1882 – 1966) foi um compositor e educador húngaro de grande importância, inclusive no mundo contemporâneo. Seu pensamento filosófico contempla a música como pertencente a todos e como parte integrante da cultura do ser humano (SILVA 2012). Dentre todos os aspectos de seu método, como a *manossolfa*² e o *solfejo relativo*³ que envolve a utilização da voz, destaco aqui a utilização das sílabas rítmicas na realização do solfejo rítmico. Contudo, esta abordagem é uma adaptação do método francês de Emile-Jacques Chevé (1804 - 1864):

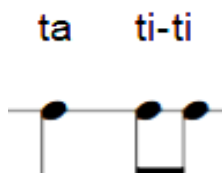
As sílabas constituem expressões de duração faladas e têm a função de auxiliar nas dificuldades iniciais de aprendizagem. Por exemplo, uma pulsação equivale à sílaba / Tá /. Meia pulsação equivale à sílaba / Ti /, (ver exemplos a seguir). Na pausa (z), permanece o silêncio. Embora Kodály tenha tomado por base o sistema criado por Emile-Jacques Chevé (Szönyi, 1973, p. 23), o que distingue Kodály de outros pedagogos é que as sílabas utilizadas não variam, representam sempre a mesma figura. (SILVA, 2012, pág.77)

² Sequência de gestos manuais utilizada na aprendizagem de alturas.

³ Sistema que tem como referência apenas um centro tonal, onde o modo maior é representado pela escala de Do e o modo menor pela escala de La.

Para exemplificar, temos na imagem a seguir a utilização das sílabas “ta” e “ti”, e as respectivas figuras:

Figura 1: exemplo de "ta" e "titi" acima das figuras rítmicas respectivas:

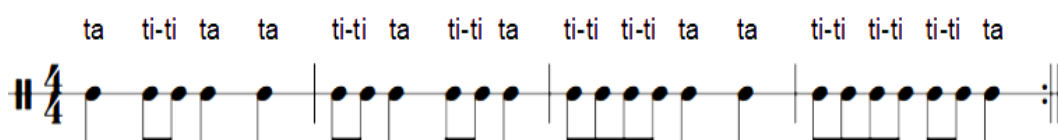


Fonte: autoria própria.

Em minhas pesquisas, não consegui encontrar utilizações diretas de Kodály desta parte de sua metodologia, somente citações em outros trabalhos. Conheci o método durante meu período na Escola de Música do Estado de São Paulo (EMESP) como estudante de violão popular.

A ideia de usar sílabas variadas para os diferentes grupos rítmicos fazia com que o entendimento fosse mais simples de assimilar. Escrevi alguns exercícios rítmicos utilizando somente essas duas figuras, tudo em compasso quaternário simples. A imagem a seguir mostra um dos exercícios feitos:

Figura 2: exemplo de exercício rítmico utilizando "ta" e "titi"



Fonte: autoria própria.

Através da prática fui desenvolvendo os conceitos de pulsação e subdivisão rítmica já utilizando as figuras da partitura, mas sem dizer seus nomes, somente as sílabas correspondentes que seriam utilizadas para realizá-las. Ressaltei bastante a comparação com a nossa fala, tratando as figuras como palavras a serem ditas numa pulsação constante. Uma palavra de uma sílaba, “ta”, uma palavra de 2 sílabas, “titi”.

Perceber essas sílabas rítmicas em músicas familiares também elucidava muito os entendimentos. Eram exemplos aplicados diretamente aos interesses dos alunos. Mesmo quando um aluno encontrava dificuldades em ouvir as sílabas, eu

mostrava alguns exemplos mais nítidos de sua aparição, como a música *We Will Rock You*, da banda *Queen*, onde podemos relacionar o ritmo inicial com “titi” e “ta”.

O passo seguinte era fazer o aluno entender o conceito de contratempo e acento métrico, que era explicado ainda utilizando as mesmas sílabas. Por exemplo, não falar a primeira sílaba do “titi”, realizando um contratempo dentro de uma pulsação. Utilizando como exemplo sua aparição em uma música, temos *Hit The Road Jack*, de *Ray Charles*. Nesta música é possível perceber o contratempo marcado repetidamente na caixa da bateria. O passo seguinte era explicar a síncope.

Falando sobre a síncope, podemos defini-la como “som articulado sobre o tempo fraco ou parte fraca do tempo, e prolongado até o tempo forte ou parte forte do tempo” (BOHUMILL, pág.143, 1996). Com isso, surgem acentos em diferentes pontos métricos. Para entendermos melhor estes acentos, é importante lembrar que dentro dos grupos de subdivisões, temos acentos métricos menores, os quais estou me referindo como parte do tempo. A imagem a seguir mostra isso:

Figura 3: acentos métricos abaixo de figuras rítmicas em compasso binário.



Fonte: Bohumill (1996, p. 142)

Fazer com que se entenda a síncope, elemento fundamental para se realizar o samba, era uma tarefa difícil. Para falar sobre o samba, era necessário pensar em mais uma camada métrica, e caso fosse continuar a utilização do método Kodály, acrescentar novas sílabas para o novo grupo rítmico. Pensando na subdivisão binária, teríamos agora a utilização da semicolcheia, onde se utiliza as sílabas “tiri tiri”, como mostra a imagem a seguir:

Figura 4: exemplo de "tiri tiri" acima das figuras rítmicas respectivas.



Fonte: autoria própria.

Com isso, uma grande gama de possibilidades de aplicação é estabelecida. Julguei então que se tornaria muito cansativo e tedioso para os alunos continuar pensando dessa forma, mesmo sabendo que seria um processo necessário e importante em uma formação musical. Decidi então que a utilização do método Kodály pararia por ali. A partir deste momento, passei a pensar em formas de falar especificamente sobre o samba de uma maneira mais leve, e não tão teórica.

O samba, dentro de sua magnitude, pode ser facilmente reconhecido em contextos específicos. As pessoas participantes destes contextos o reconhecem em diferentes camadas, podendo ser desde de forma generalizada, a variações e subgêneros. Sua identificação pode ser feita através do reconhecimento de padrões rítmicos, articulações e sonoridades específicas. Não só isso, o samba é um ritmo afro-brasileiro difundido e aprendido explorando as musicalidades e práticas a partir da tradição oral - herança identitária afro diaspórica:

Quando falamos em comunicação, não estamos nos referindo somente à grande mídia ou à tecnologia informacional. A comunicação também engloba a oralidade, o compartilhamento de signos e símbolos que conformam determinadas identidades coletivas. No caso da cultura negro-brasileira, a práxis comunicativa foi fundamental para a continuidade do patrimônio simbólico africano na diáspora (MEIRELLES, 2014, p. 38).

Vale ressaltar também sua relação com a onomatopeia, sem a necessidade da escrita musical tradicional, sendo a escrita do samba em partitura algo muito posterior:

Um idioma musical popular é estruturado por um conjunto de levadas que resulta numa polifonia rítmica, cíclica, que o caracteriza. Para sua transmissão e memorização, é comum que se faça uso de onomatopéias, com fonemas que representem os sons do instrumento, procedimento utilizado em outras culturas musicais tradicionais do mundo, especialmente em países e continentes com expressões rítmicas complexas, como a Índia e a África. (SANTOS, 2018, p. 47)

Passei a lembrar meus processos de aprendizado nas aulas de percussão que tive na EMESP, na matéria de instrumento complementar, onde utilizamos onomatopeias para simular os sons dos instrumentos. Além de facilitar a memorização da linha do instrumento, essa prática ajudava na interpretação musical da execução. A escrita não era suficiente para expressar a dimensão total da musicalidade proposta (RAMALHO, 2003). Podemos classificar muitas destas onomatopeias, quando colocadas numa sequência, de clave musical, também chamadas de *timeline*, isso é abordado por vários autores. Segundo Rafael Y Castro (2021):

Há diversas denominações para determinar essas sequências rítmicas em comum – clave, timeline, estrutura esquelética, padrão estrutural – que representam células rítmicas estruturais de um padrão específico, o que normalmente remete o ouvinte a um reconhecimento identitário, que é facilmente direcionado pela memória através da escuta musical de um determinado ritmo. Alguns instrumentos são centrais neste reconhecimento – agogô, tamborim, por exemplo. (CASTRO, 2021, p. 44)

Ainda falando sobre clave e timeline, Tiago de Oliveira Pinto (2001), citando Kubik, diz:

Um importante achado de Kubik no Brasil foi, sem dúvida, a existência de padrões assimétricos, os chamados *time-line-pattern* de origem africana, que se preservam com notável força criativa e inovadora, e, simultaneamente, se mantêm no Brasil com grande estabilidade quanto a sua *gestalt* básica, mesmo que histórica e geograficamente distante de África. Um dos mais característicos destes *time-line-pattern* é representado pela linha rítmica do samba, executado no tamborim em um conjunto carioca de pagode. Os *time-line-pattern* são responsáveis por uma variedade de repertórios de música brasileira e funcionam como orientação para as demais partes da música na sua linha temporal. Além disso manifestam relações históricas, confirmando, por exemplo, a origem bantu do samba de roda, ou a origem iorubá e/ou fon do candomblé gege-nagô (PINTO, 2001, p. 240)

Fazendo um paralelo com práticas de educação informal observadas com grande frequência no âmbito da música popular, dentro de sua matriz de aprendizagem é possível notar um movimento de observação, escuta, imitação e repetição.

[...] não só o aluno na aprendizagem informal é autodidata, mas um ponto crucial é que a aprendizagem acontece em grupos. Isso ocorre consciente e inconscientemente por meio de aprendizagem entre pares envolvendo discussão, observação, escuta e imitação uns dos outros. Isso é bem diferente do contexto formal, que envolve a supervisão de um adulto e

orientação de um especialista com maiores habilidades e conhecimento. (GREEN, 2012, p.68).

Ressalto também a importância de entender o samba como prática cultural nascida na informalidade. Logo, entender seus processos de desenvolvimento para sua transmissão, seja a partir de qualquer abordagem, é necessária:

Mesmo com a posterior assimilação do samba enquanto gênero musical pela indústria cultural e como símbolo de brasilidade pela elite intelectual e pelo Estado, o samba ainda pode manter sua face contra-hegemônica justamente por estar associado a uma concepção de mundo dos setores subalternos, dos oprimidos, isto é, dos pobres e afrodescendentes da contemporaneidade. Isso porque, para além do samba como mercadoria, ele permanece sendo cultivado como prática cultural viva nos subúrbios, nos pequenos centros culturais, nos botequins e nas ruas, quase sempre na informalidade da roda de samba (MEIRELLES, 2014, p. 38).

O samba surge na informalidade, e levando em conta os mecanismos de aprendizagem já mencionados e junto de sua herança de tradição oral – combino essas informações com a minha experiência de aprendizado, onde foi possível aprender claves rítmicas através da vocalização de sílabas similares às que utilizamos na articulação da fala. Cheguei à conclusão de que também é possível aplicar as mesmas claves à expressão rítmica em outros instrumentos musicais. As levadas de samba no violão, por exemplo, vêm diretamente dos instrumentos de percussão.

O passo seguinte era encontrar uma clave rítmica que sintetizasse o samba, ou que pelo menos fizesse com que depois de aprendida, se entendesse minimamente as síncopes e acentos que o samba possui.

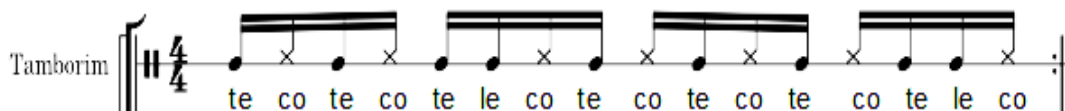
2.1 Primeiras elaborações e aplicações da abordagem

Uma clave que é utilizada com frequência em baterias e grupos de samba, executada comumente no tamborim, é o teleco teco:

Em gravações dos anos 70 e início dos anos 80, os tamborins tocam, a princípio, o chamado “feijão com arroz”, isto é, uma fórmula rítmica típica dos tamborins, hoje conhecida como “teleco-teco”. Essa levada, exposta por Sandroni como o padrão rítmico típico do samba de hoje, inventada pelo Estácio e válida até hoje, é a mais típica do tamborim, sendo usada não apenas na escola de samba, mas em qualquer conjunto de samba, como também em outros instrumentos como cuíca, garrafas de cerveja etc. (ZEH, 2006, p. 170)

O teleco teco é um exemplo claro de uma clave/frase rítmica que, ao ser dita de maneira correta, sintetiza características importantes do samba, como as sincopas. Na imagem a seguir, uma das variações do teleco teco:

Figura 5: clave de tamborim, teleco teco, **transcrita** em partitura.



Fonte: autoria própria.

A partir dele comecei a elaborar algumas possibilidades de aplicação de sua clave, a qual vou chamar de frase rítmica, no aprendizado do samba. As primeiras ideias foram pensadas em sua aplicação para o violão, meu público alvo inicial. Nesta elaboração, a abordagem era uma forma de facilitar o entendimento rítmico do samba e sua aplicação no violão. De início, cabe dizer que para a realização dos exercícios estabeleci pré-requisitos, sendo um deles entender o conceito de pulsação, contratempo e acento métrico. Outros pré-requisitos eram mais técnicos em relação ao violão, como o domínio mínimo da técnica de dedilhado e a utilização dos golpes com os dedos polegar, indicador, médio e anelar. Entendidos e cumpridos esses requisitos, apresento de forma vocalizada e escrita a frase da clave/frase rítmica:

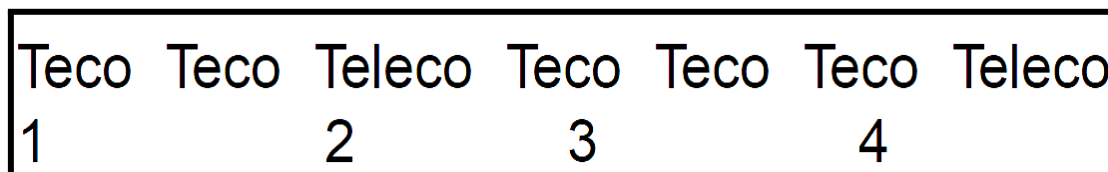
Figura 6: teleco teco escrito.

Teco Teco Teleco Teco Teco Teco Teleco

Fonte: autoria própria.

Depois, peço para que o aluno tente repetir a frase, enquanto corrijo os acentos e entonações em sua execução. Realizado isso, coloco uma contagem de 4 tempos abaixo da frase, mostrando quais sílabas caem na cabeça do tempo:

Figura 7: teleco teco escrito com numeração de pulsação abaixo.

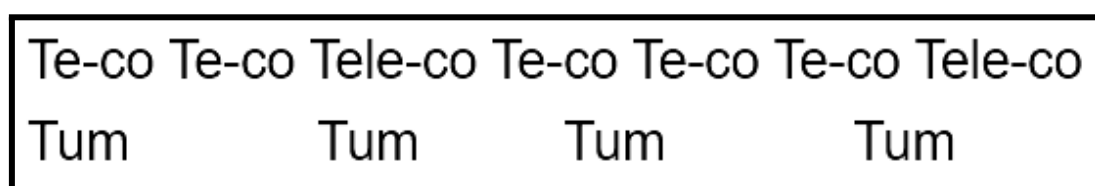


Fonte: autoria própria.

Enquanto faço a leitura da frase, com sons percutidos no corpo ou com palmas, marco a contagem. Depois, peço para que o aluno faça o mesmo. Isso é repetido diversas vezes até que se perceba um entendimento mínimo na realização da leitura e sua execução.

Partindo para a aplicação no violão, peço que relacione os toques dos dedos com as articulações das sílabas rítmicas da clave e suas acentuações. De agora em diante no tempo das contagens, será realizado um toque feito com o dedão em uma das cordas mais graves do violão, as quais chamamos de bordões. Por ser um som mais grave, utilizo a sílaba “tum”, fazendo referência ao som de um surdo, que no samba tem uma função de marcação muito importante. Enquanto isso, os dedos indicador, médio e anelar, que agora vou chamar de IMA (PINTO, 2008), tocam nas sílabas “te” e “tele”, nas cordas mais agudas do violão, chamadas de primas. Assim, a escrita fica desta forma:

Figura 8: teleco teco escrito com marcação "tum" abaixo.



Fonte: autoria própria.

Na imagem acima, separei as sílabas “te” e “tele” da sílaba “co”, para facilitar a leitura. Com isso, é criada uma possibilidade de batida/levada de samba no violão. Para alunos que possam vir a ter alguma dificuldade em incorporar o ritmo somente desta forma, é necessário explicar sobre a subdivisão de 4 para 1, que pode ser entendida pensando nas figuras rítmicas da partitura, onde 4 semicolcheias equivalem a 1 semínima. O objetivo era fazer com que o aluno entenda que tudo

feito na levada, acontece ritmicamente nesta subdivisão. Na imagem a seguir é possível entender isso mais facilmente:

Figura 9: levada de violão utilizando teleco teco com subdivisão escrita.

IMA	Te Te	Te le Te	Te Te	Te le
Dedão	1 · 2 · 3 · 4	1 · 2 · 3 · 4	1 · 2 · 3 · 4	1 · 2 · 3 · 4
	Tum	Tum	Tum	Tum

Fonte: autoria própria.

Lembrando que, o “tum” está marcando a cabeça do tempo ou primeira batida de cada tempo. Logo, cada grupo está sendo realizado dentro de uma pulsação. Dessa forma, contando devagar, é possível entender onde cada movimento se encaixa na subdivisão. Caso estivesse escrita em uma partitura de violão, a levada ficaria assim:

Figura 10: levada de violão utilizando teleco teco escrita em partitura.



Fonte: autoria própria.

Na imagem acima, as barras na vertical ligam as sílabas às figuras rítmicas, e os acentos marcam onde aparecem as síncopes.

Pensando em outras possibilidades de levada, recorri ao livro “Ritmos Brasileiros” do violonista Marco Pereira (2007) já utilizado em meus estudos. Aqui temos uma levada de “samba clássico”, como ele mesmo define:

Figura 11: levada de "samba clássico" para violão escrita em partitura

Samba

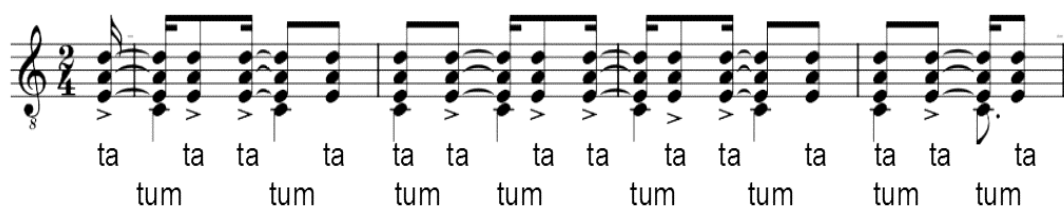
The musical score is for a piece titled "Samba". It is written in 2/4 time with a tempo of 116. The score consists of two systems. The first system begins with a C9 chord diagram. The melody is written in treble clef, and the accompaniment is in bass clef. The second system includes Dm7, G13, and G7(b9) chord diagrams. The melody continues in treble clef, and the accompaniment continues in bass clef.

Fonte: Marco Pereira (2007, p.14).

O exemplo de samba que se vê acima é do tipo 'samba clássico' que se encontra em diversas partes do Brasil, especialmente nos estados do Rio de Janeiro e São Paulo. É a maneira mais simples e eficaz de se reproduzir o ritmo do samba, normalmente gerado pela polirritmia de vários instrumentos de percussão, com apenas um violão. Esta fórmula rítmica se aplica em diferentes andamentos a todos os sambas de compositores tradicionais (PEREIRA, 2007, p.14).

Decidi então traduzir a levada em uma frase rítmica para ensinar aos meus alunos, mas antes a simplifiquei um pouco, e passa a ficar assim:

Figura 12: levada de "samba clássico" simplificada.



Fonte: autoria própria.

As sílabas usadas para ensinar a levada foram “tum” para o baixo do violão, e “ta” para o IMA. Depois, transformando a levada em uma frase rítmica, temos isso:

Figura 13: levada de violão em sílabas rítmicas.

Ta	Ta	Ta	Ta	Ta	Taaa	Ta
Tum		Tumm		Tum		Tum
1		2		3		4

Fonte: autoria própria.

Na frase rítmica, os espaços entre as sílabas e a quantidade de letras, como a vogal “a” no “ta” e o “m” a mais no “tum”, existem para tornar mais intuitivo as durações de suas execuções. Também fiz um formato com subdivisões marcadas para ajudar alunos com dificuldade em entender onde as sílabas caem:

Figura 14: levada de violão em sílabas rítmicas com subdivisão escrita.

IMA	Ta	Ta	Ta	Ta	Ta	Ta
Dedão	4	1 • 2 • 3 • 4	1 • 2 • 3 • 4	1 • 2 • 3 • 4	1 • 2 • 3 • 4	1 • 2 • 3 • 4
		Tum	Tum	Tum	Tum	Tum

Fonte: autoria própria.

Nesta elaboração da abordagem, percebe-se que o visual e a leitura em si ganham certa importância demasiada. Mesmo tornando o processo de

aprendizagem menos teórico e mais prático, o precisar ler para tocar ou para lembrar do fazer é muito necessário no início.

Num todo, obtive resultados satisfatórios com a maioria dos alunos. Foram necessárias em média de 4 à 6 aulas para fazer um aluno entender e realizar a levada no violão. Depois de entendida, dificilmente era esquecida. Com muitas repetições, a frase rítmica acabava sendo memorizada, e virava um lembrete muito eficaz. O que acontecia posteriormente eram variações e a lapidação das nuances da linguagem do gênero, que só se alcança com tempo e dedicação.

A forma como a levada foi aprendida, também se tornava um modo de aprender novos ritmos sozinho. Retomando os processos de aprendizado da abordagem, depois de identificar padrões rítmicos que se repetem nas músicas, era possível elencar sílabas que representassem a linha rítmica escutada, e assim criar novas células e linhas rítmicas.

2.2 Transformação e ampliação da abordagem

Depois destas aplicações e outras mais com algumas pequenas variações, o que fez a prática ganhar um novo rumo foi pensar na escrita e entendimento de outras claves e gêneros musicais. Sem a necessidade primária de aplicá-la num instrumento musical, o objetivo principal seria realizar as claves vocalmente. Partindo do teleco teco, pensei no que outros instrumentos poderiam fazer, e quais sílabas poderiam ser usadas para representá-los, levando em conta acento, duração e sonoridade. Partindo de um quarteto de instrumentos percussivos do samba, sendo eles o tamborim, o pandeiro, o tantã e o surdo, cheguei na seguinte composição:

Figura 15: quarteto de samba escrito em partitura com sílabas rítmicas escritas abaixo das figuras rítmicas.

Tamborim

Pandeiro

Tantã

Surdo

Fonte: autoria própria.

Visto somente com frases rítmicas:

Figura 16: quarteto de samba escrito somente com sílabas rítmicas.

Samba

Tamborim - teco teco teleco teco teco teco teleco
1 2 3 4

Pandeiro - tutitipa tumtitum tutitipa tumtitum
1 2 3 4

Tantã - to katotum katumto katotum katum
1 2 3 4

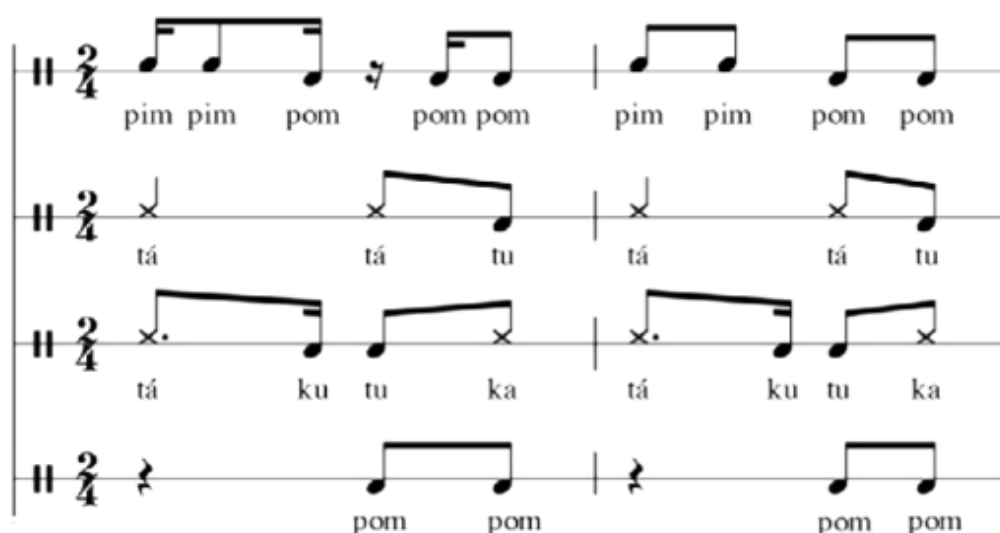
Surdo - po popum pum po popum pum
1 2 3 4

Fonte: autoria própria.

Utilizei estes quartetos em diversos contextos: oficinas, aulas em grupo e trabalhos da faculdade. Um dos mais importantes foi na matéria voz, pedagogia e expressão, onde foi apresentado este e mais 2 ritmos: o ijexá e o baião. Vale ressaltar que buscando atender alguns pré-requisitos deste trabalho, meu grupo e

eu encontramos o texto Tá-Ku-Tú-Ka (Schmidt, 2017), de onde tiramos o quarteto de Ijexá:

Figura 17: quarteto de ijexá escrito em partitura com sílabas rítmicas abaixo das figuras rítmicas.



Fonte: Schmidt (2017)

E posteriormente, pensando somente nas sílabas, se tornou isso:

Figura 18: quarteto de ijexá somente com sílabas rítmicas.

Ijexá									
Agogô/gan - pimpim pom pompom pimpim pompom									
	1		2		1		2		
Tambor agudo/lé - ta tatu ta tatu									
	1	2	1	2					
Tambor médio/rumpi - ta kutu ka ta kutu ka									
		1	2		1	2			
Tambor grave/rum - pompom pompom									
	1	2		1	2				

Fonte: autoria própria.

Dentro do novo formato, utilizando quartetos e novas claves, fiz mais algumas aplicações dentro da faculdade nas matérias de Didática e Prática de Ensino.

Nessas oficinas busquei o mínimo de explicações e o máximo de experimentações. Algo que mudei após essas aplicações, foi aumentar a exposição das claves antes de pedir para que os participantes as reproduzissem. Eu queria que basicamente, sem ouvir, as pessoas conseguissem repetir as claves com todos os acentos e dentro do tempo. Mas percebi que isso não era o mais importante. O mais importante era a absorção e o conseguir fazer, mesmo imitando e precisando ouvir diversas vezes. No final, a escrita se transformou em um auxílio, um lembrete. A potência estava no vocalizar, na reprodução e no entendimento com o corpo do que era feito. Após conversas com meu orientador, e meu coorientador, montei uma oficina que seria aplicada com grupos para testar a eficácia desse novo modo de pensar da prática.

3 Experimentação da abordagem nas oficinas

A oficina foi elaborada pensando em como proporcionar aos participantes uma experiência o mais completa possível, tudo em um encontro. Foi pensada em 4 momentos principais: a) aquecimento, b) experimentação, c) criação, d) reflexão. Esta estrutura foi pensada e construída junto com meu orientador, e partindo das minhas experiências como estudante universitário.

O aquecimento foi pensado numa forma de colocar as pessoas dentro da oficina de corpo inteiro. O primeiro passo é soltar o corpo de forma livre com movimentos aleatórios, se alongar, se espreguiçar, bocejar, relaxar e, ao mesmo tempo, tentar sentir o corpo todo. Após isso, começo a dar instruções com uma fala rítmica, indicando também uma ideia de pulsação através das divisões silábicas. Nas instruções digo para que façam movimentos aleatórios e contínuos com todo o corpo, mas sem sair do lugar. Depois, que desloquem o peso do corpo no mesmo ritmo, sentindo a pulsação, ainda sem sair do lugar. Enquanto dou as instruções, faço o mesmo com meu corpo para servir de exemplo, tornando o processo de assimilação mais fácil. Dado um tempo, começo a falar as claves do ritmo que escolhi para aplicar na oficina, que no caso foi o samba, onde temos as claves dos seguintes instrumentos: tamborim, pandeiro, tantã e surdo. Então, peço para que os participantes caminhem no local ainda sentindo a pulsação, e escutando o falar das claves. Brinco com acentos e intensidades diversas durante as repetições. Após um tempo caminhando, peço que os participantes parem no lugar, e começo a bater em meu peito uma subdivisão de 4 para 1. Faço uma subdivisão de 2 para 1 com as articulações do joelho, como se as mesmas fossem molas. Convido os participantes a tentarem fazer o mesmo, ou só a escutarem e observarem. Permaneço um tempo fazendo essas subdivisões, até que em dado momento peço para que voltem a andar pelo espaço. Feito isso, vou para a próxima parte da oficina.

Na segunda parte da oficina, falo um pouco sobre o que fizemos, e então pergunto se os participantes lembram do que eu dizia enquanto fazíamos o aquecimento. Depois, escrevo as claves numa lousa e as leio, junto com todos os participantes, marcando uma pulsação com os dedos ou batendo no peito. Repito algumas vezes cada uma, até sentir que a maioria conseguiu fazer todas elas. Então, seleciono no mínimo 4 pessoas para executar as 4 claves simultaneamente.

Selecionada a voz que cada um fará e começo a regê-los. Na regência, trabalho intensidade, velocidade, silêncios e entonação das vozes. Utilizo sinais que considero fáceis de serem entendidos, como elevar ou abaixar os braços para trabalhar intensidade, movimentos contínuos rápidos e devagar para trabalhar o andamento, e cortes e indicações como apontar para as pessoas ou um grupo, para a entonação das vozes. Faço isso durante um tempo, depois formo, se necessário, outro grupo, e repito o mesmo com eles. Após esta experimentação, entro para o terceiro momento da oficina: as criações.

Nas criações, formo quartetos novamente, os mesmos já feitos ou novos, e peço para que cada grupo crie uma pequena peça/performance utilizando as quatro claves aprendidas da forma que quiserem. Como exigências, peço para que nesta peça sejam usadas somente as sílabas das claves, não necessariamente seguindo a sequência da clave, podendo destacar sílaba por sílaba mudando seu contexto, e que a apresentação possua pelo menos 4 compassos de improviso, sem limite máximo. O improviso também deve conter as sílabas da voz que desejarem utilizar. Todos podem improvisar se desejarem. Percussão corporal, o andar e gesticular também era válido. Peço também que se atenham as intensidades de maneira que se possa ouvir claramente o todo e uma coisa não se sobressaia à outra. Estipulo de 15 a 20 minutos para a atividade.

Enquanto os grupos criam, passo por eles observando como estão os processos e tirando dúvidas. Criada as performances partimos para a escuta de cada grupo. Depois da última apresentação, peço um *feedback* dos grupos uns para os outros, falando sobre o que acharam interessante e suas impressões. Por fim, comento sobre a prática e o trabalho no geral, e peço *feedbacks* sobre a oficina.

Com a oficina busquei criar uma experiência que enfatiza o aprender fazendo, imitando e ouvindo. Desde o aquecimento, sentindo a pulsação enquanto ouve as claves, passando pela experimentação, e por fim, juntando tudo que foi absorvido para criar algo. A ideia da oficina era promover uma experiência focada na prática e em como a assimilação através das ferramentas usadas se daria. Refletir sobre o que foi feito junto com os participantes e ouvir suas impressões também era muito valioso.

3.1 Grupo 1: estudantes formais de música

As oficinas com este grupo foram realizadas dentro da Universidade com 4 turmas das seguintes matérias: Etnomusicologia; Prática instrumental e pedagógica: Percussão; Bateria de escola de samba: território de saberes; e Voz, expressão e pedagogia. As 3 primeiras turmas sob coordenação do Prof. Dr. Rafael Y Castro, e a última turma sob coordenação do Prof. Dr. Wladimir Contesini.

- *Turma 1: Etnomusicologia*

A quantidade de participantes da primeira turma era grande. Havia cerca de 24 pessoas que participaram desde o início e outras chegaram durante. Os participantes eram estudantes de bacharelado em violão em sua maioria, composição e regência. Estavam um pouco dispersos no início e isso dificultou alguns processos, mas de forma mínima. Os entendimentos da dinâmica no aquecimento aconteceram rapidamente, e por conta disso não me alonguei muito nesta etapa. Confesso que estava um pouco nervoso por ser a primeira oficina a ser aplicada e acabei por realizar alguns processos apressadamente. Partimos para leitura das claves logo em seguida.

Na leitura das claves pude perceber que alguns participantes ficaram confusos de início, até porque pedi para que lessem primeiro antes de demonstrar como cada clave soaria. Porém, como muitos estavam fazendo ao mesmo tempo a mesma clave, depois de algumas repetições cada uma foi realizada. Fiz a parte da regência como previsto, e os grupos realizaram o quarteto sem dificuldades. Logo após isso os separei em 5 grupos para que fizessem a parte da criação.

Durante este processo percebi diferentes empenhos dos participantes em relação a construção da peça, mas na apresentação dos trabalhos todos se mostraram bastante engenhosos. Quase todos os grupos colocaram outros elementos que não só as sílabas. Um dos grupos, por exemplo, fez a utilização do som da cuíca com a voz, enquanto misturavam percussão corporal e sílabas rítmicas. Outro grupo apenas utilizou as sílabas rítmicas e fez a marcação do tempo com os pés, e outro grupo intercalou o uso de percussão corporal e as sílabas. Percebi que um grupo utilizou mais percussão corporal do que as sílabas, onde uma das claves do início ao fim foi feita utilizando somente percussão corporal. Com isso fiquei reflexivo sobre a liberdade dada para a criação das peças. Se seria um bom

direcionamento, fazendo com que se fosse possível explorar outras possibilidades, ou se era melhor limitar o uso de alguns recursos a fim de incorporar melhor a prática de vocalizar as sílabas.

Na apresentação de alguns grupos não senti tanto os acentos do samba. Percebi então que talvez falar desses acentos antes da realização dos mesmos pudesse ter ajudado. Ressaltar a dinâmica entre as vozes para que se tornem perceptíveis todos os elementos, também era importante.

No momento final os *feedbacks* foram positivos. Um dos participantes disse que finalmente conseguiu aprender a clave do tamborim, de que já havia tentado e não tinha conseguido. A turma disse que a escrita com os espaçamentos era bem intuitiva, e por serem músicos, conseguiram fazer a ligação com as figuras rítmicas presentes na partitura convencional facilmente. As observações foram de que ficaria mais fácil realizar as leituras primeiramente ouvindo, para que se entenda os acentos e a forma de fazer, do que primeiramente só lendo.

- *Turma 2: Prática instrumental e pedagógica: Percussão*

A segunda turma era um pouco menor. Tinha 12 pessoas e todos eram estudantes de Licenciatura em Música. Nesse grupo o aquecimento aconteceu de forma fluida e espontânea. Houve silêncio no início quando falei para ouvirem somente a minha voz, e um pouco mais de engajamento nos fazeres, além de maior disponibilidade corporal. Aproveitei para deixar bem claro as intenções e os acentos ao falar as claves. Decidi inclusive pensar em 2 planos métricos com eles, fazendo com que fosse exigido um pouco mais de habilidade polirrítmica. Uma subdivisão de 1 para 4 no corpo, de 2 para 1 no flexionar dos joelhos, e o passo marcando o tempo inteiro.

Feito o aquecimento, fizemos a leitura dos ritmos escritos na lousa um por um com todo o grupo, e não houve nenhuma dificuldade. Todos conseguiram realizar a leitura facilmente e com os acentos propostos no aquecimento. Os separei entre as vozes para realizarem a leitura das 4 claves enquanto os regia, e também o fizeram sem problemas.

Adentramos para a parte de criação, e limitei os participantes a usar somente as sílabas nas criações vocais e percussão corporal, mas não de forma demasiada. Um dos grupos fez a parte de improvisação somente com percussão. Chamei a

atenção por não saber qual instrumento estava fazendo aquela improvisação, e com isso percebi que nesta parte também era importante fazer com que somente as sílabas fossem usadas. Com 12 participantes tivemos 3 grupos, e os 3 utilizaram tanto sílabas quanto percussão corporal, mas a diferença desta turma para a primeira, foram a preocupação com a dinâmica das vozes e a entonação, que busquei ressaltar bastante no início.

Na parte de reflexão sobre a prática os alunos disseram ser intuitivo a realização das claves e elogiaram a abordagem. Não houve nenhum *feedback* sobre a prática acontecer de outra forma.

- *Turma 3: Bateria de escola de samba: território de saberes*

Na terceira turma o grupo também era grande. Não consegui contar a quantidade total de participantes pois diferentes pessoas entraram no decorrer da prática, e algumas deixaram-na antes de sua finalização, mas acredito que cerca de 25 pessoas participaram da oficina. Havia pessoas de diversos cursos: Licenciatura, Bacharelado, Regência, Composição e até mesmo Artes Visuais e Teatro. A matéria permitia a participação de qualquer pessoa do instituto. Algumas pessoas já haviam participado, e com isso vi a oportunidade de ver uma possível evolução possível no fazer da prática.

Fiz um aquecimento mais longo que o normal, experimentando bem as subdivisões e falando durante mais tempo as claves. A experiência com as outras oficinas me fizeram dar maior importância para essa parte da oficina, principalmente com a grande quantidade de participantes. A maioria conseguiu realizar as marcações corretamente.

Na parte da experimentação, além da leitura de cada clave, busquei fazer muitas experimentações onde os participantes pudessem sentir bem as ideias de dinâmica, entonação e acentuação, fazendo com que isso refletisse na etapa seguinte.

Na criação, tivemos 5 grupos, e os detalhes em relação ao que fizemos na experimentação se mostraram. Em um dos grupos todos os participantes improvisaram. Outro, pensou em uma estrutura na montagem da peça, com introdução, tema, improviso e finalização. Outro grupo, após a exposição das claves de forma vocalizada, utilizou a percussão corporal como acompanhamento,

enquanto uma das pessoas improvisava utilizando as sílabas presentes em uma das claves. Todos os grupos pensaram nos volumes e entonações.

O que mais foi marcante na aplicação desta oficina foram as contribuições para a abordagem. Comentários sobre fazer uma escrita pensando nas articulações e sonoridades, mas de forma fixa, pensando que no futuro a abordagem poderia vir a ser um método. Outra proposta onde os instrumentos deveriam ser previamente mostrados para que a referência do som ao fazer as claves fosse mais bem entendida. Comentários contra esta proposta, pensando que dependendo do contexto, não seria possível fazer tal apresentação por conta da infraestrutura. Cuidados com os espaçamentos na hora da escrita também foram uma observação. Alguns participantes disseram que se confundiram no início ao pronunciar as claves por conta disso.

- *Turma 4: Voz, expressão e pedagogia*

Na última aplicação, com a turma de Voz, Expressão e Pedagogia, havia 11 pessoas, e acabei participando em um dos grupos para que obtivéssemos 3 quartetos. Nesta aplicação todos os participantes eram do curso de Licenciatura em Música.

O início da oficina se deu como o das outras, e busquei mais uma vez ser o mais expressivo possível. Quando iniciamos o caminhar sobre a pulsação, e em seguida comecei a recitar as claves, falei mais firmemente os acentos, além de brincar com dinâmicas e silêncios. Percebi que quanto mais evidente colocar isso na prática, mais os participantes se apropriariam destas ferramentas. Iniciamos a leitura das claves e obtivemos ótima leitura, com acentos e intenções claras. Montei um coral com todos, e na minha regência procurei trabalhar bastante intensidade e composição de vozes. Em seguida separei os grupos para as composições.

No grupo o qual estava participando, procurei não dar muitas sugestões, para que os outros integrantes pudessem criar com liberdade. Nas apresentações tivemos algumas inovações, como uma fórmula composicional, onde alguns sinais sinalizavam troca de vozes e quem improvisava. No final, todos os integrantes haviam feito todas as vozes e improvisado. Em todas as apresentações tivemos uma utilização ampla das sílabas, e cuidados com as dinâmicas, o que possibilita ouvir todas as vozes claramente.

No fechamento da oficina tivemos momentos de reflexão sobre a utilização da voz e do corpo dentro de uma prática focada no fazer, tudo relacionado com os diferentes aprendizados de música. Falamos sobre o lado lúdico da prática e na forma de transmissão do saber focado na oralidade, e de permitir que os participantes façam esse movimento de compartilhar utilizando as ferramentas vindas da oficina.

3.2 Grupo 2: estudantes não formais e informais de música

As oficinas aplicadas com o grupo de pessoas que não estudaram música formalmente foram divididas em dois: o de senhoras que frequentam o grupo das Guardiãs⁴ localizado na zona leste de São Paulo, no bairro Jardim Lapenna e o de crianças e adolescentes que frequentam o grupo Vagalumes, iniciativa presente no Galpão ZL⁵ gerida pela Fundação Tide Setubal, também localizado no Jardim Lapenna.

- *Guardiãs*

A oficina aplicada com o grupo das senhoras que frequentam as Guardiãs aconteceu em dois dias, com duração de 1h30 cada. Isso se deu para que a primeira oficina obtivesse um melhor fechamento.

No primeiro dia houve a participação de 3 senhoras com idade entre 60 e 70 anos, e uma mulher mais jovem com menos de 50 anos. Essa turma participa de aulas que acontecem de segunda à quarta das 14h às 16h e tem como principal objetivo a alfabetização das participantes.

Iniciei a oficina com o aquecimento, pedindo para que se alongassem e se movimentassem um pouco. Falei um pouco sobre pulsação, mas sem dar muitas explicações, e comecei a falar ritmicamente, pedindo para que fizessem os movimentos contínuos. Em seguida, o deslocamento do peso de um pé para o outro, depois movimentando a articulação do joelho e por último um caminhar bem solto em conjunto. Percebi que a velocidade para toda a movimentação deveria ser feita bem devagar para que as participantes conseguissem fazer. Tudo foi feito enquanto

⁴ Disponível em: <https://fundacaotidesetubal.org.br/guardias-anjos-da-guarda-e-liderancas-do-bairro/>. Acesso em: 17 nov 2023.

⁵ Disponível em: <https://fundacaotidesetubal.org.br/galpao-zl/>. Acesso em: 17 nov 2023.

eu cantarolava às claves, principalmente a do Tamborim. Depois de um tempo pedi para que parassem e novamente fizessem somente o deslocamento do peso de um para outro, mas agora comecei a contar 1 e 2. Depois pedi para que batessem na perna junto da contagem. Em seguida, batendo palmas, todas juntas. Com o bater das palmas, iniciei novamente o caminhar. Após essa parte da oficina, falei um pouco mais sobre a pulsação e seu paralelo com o caminhar. Falei mais um pouco sobre o que fizemos e sua importância no fazer musical.

A próxima parte foi dedicada à realização da clave do tamborim, o teleco teco. Iniciei escrevendo a frase rítmica completa na lousa, e decidi fragmentar o processo da execução da mesma. Em um jogo de pergunta e resposta, exemplifiquei a primeira pulsação da frase, sendo assim, o teco teco, e pedi para que repetissem o mais parecido com a minha execução. Eu fazia uma vez, elas repetiam em seguida. Acrescentei o teleco, e assim por diante, até se formar a frase completa. Um detalhe é que, como haviam apenas 4 participantes, aproveitei para ouvir individualmente cada uma, podendo assim fazer as devidas correções nas falas. A participante mais nova já estava quase falando a frase completa, mas as outras 3 senhoras ainda encontravam dificuldade, principalmente quando deveriam falar a palavra teleco. Por conta disso, fiz o jogo de pergunta e resposta novamente, onde elas falavam o teco teco, e eu respondia com o teleco. Depois de algumas repetições, precisávamos encerrar o encontro, e como nem todas conseguiram realizar a clave completa, resolvi voltar na semana seguinte para dar continuidade a oficina com o objetivo principal de fazer com que as participantes conseguissem realizar ao menos uma vez a frase inteira.

Na semana seguinte, quando retornei, percebi que a mulher mais nova não havia aparecido, mas uma outra. Felizmente as outras 3 senhoras apareceram para a continuidade. Achei importante retomar algumas ideias iniciais. Falei novamente sobre pulsação, andamos pela sala e batemos palma em conjunto. Diferente da semana passada, falei sobre subdivisão enquanto andávamos, e quando batíamos palmas. Relacionei o movimento de flexionar o joelho ao andar e o de abrir os braços para bater palma, como se fossem uma subdivisão de 2 para 1. Esse movimento, se contado, se tornava junto com o pisar e bater, uma subdivisão binária. Com isso continuamos andando pela sala e batendo palmas.

Escrevi na lousa novamente a clave do Tamborim com as sílabas, e iniciei o jogo de pergunta e resposta. Junto da fala pedi para que batessem palmas também. No demais, continuei com a mesma abordagem da semana passada: trecho por trecho, corrigindo as entonações, em grupo e individualmente. Depois de muitas repetições, cada uma conseguiu falar a frase inteira junto comigo individualmente, e todas juntas comigo também. Quando falavam sozinhas tinham dificuldade de falar o teleco com a entonação correta.

Finalizei a oficina falando sobre a utilização do teleco teco, expliquei sobre clave, frase rítmica, além de exemplificar outras possibilidades de clave no samba e em outros gêneros. Os participantes ficaram muito felizes com a prática. Disseram que conseguiram exercitar bastante a mente e que após tantas repetições dificilmente esqueceriam do que fizemos ali.

- *Vagalumes*

A turma dos Vagalumes⁶ era composta por crianças de diversas idades. Variavam entre 7 e 14 anos, e no total eram 15 participantes. Iniciei a oficina falando um pouco sobre ritmo e melodia, mostrando suas diferenças e como aparecem na música. Passei a falar sobre pulsação, o que é, o porquê do nome e como é usada na música. Exemplifiquei a aparição da pulsação nas palmas e de como após ouvir uma sequência delas sobre uma mesma pulsação, é possível realizar a mesma sequência após um tempo as escutando. Fiz isso simplesmente pedindo para que batessem palmas junto comigo depois de ter iniciado sozinho. Todos bateram as palmas no mesmo tempo. Depois, iniciamos um andar na mesma pulsação das palmas e em seguida pedi para que fizessem movimentos contínuos com o corpo, pensando na pulsação que estávamos marcando. Durante o fazer comecei a falar as claves rítmicas do quarteto de samba.

Um tempo depois pedi para que prestassem atenção nos joelhos e o movimento de amortecimento que eles faziam durante o andar. Disse para que imaginassem que fossem molas, e em seguida para que andassem com esse pensamento. Enquanto andávamos, falava as claves do quarteto de samba e marcava a subdivisão de semicolcheias no peito.

⁶ Disponível em: <https://fundacaotidesetubal.org.br/tag/amazonia/>. Acesso em: 17 nov 2023.

Feito essa primeira parte da oficina, escrevi as quatro linhas do quarteto de samba na lousa e comecei a leitura junto deles. Iniciei desde o começo o jogo de pergunta e resposta, assim como fiz no grupo das Guardiãs. Depois de passar palavra por palavra rapidamente o grupo conseguiu fazer a frase do teleco teco inteira. As demais frases se deram da mesma forma.

Na etapa seguinte, fiz pequenos grupos onde cada grupo iria fazer uma das vozes. Neste momento algumas questões surgiram. O volume e a dificuldade da execução enquanto se ouvia as outras vozes. Iniciei uma voz de cada vez começando pelo surdo, e logo depois da entrada do tantã, por exemplo, já havia um pouco de confusão entre as vozes. Coisa que ia aumentando gradativamente com a entrada das vozes do pandeiro e do tamborim. Tentei durante a execução ajudar os grupos que mais se perdiam e consegui fazer com que acontecesse o quarteto durante alguns compassos. Depois, para que se ouvisse melhor a execução do quarteto por todos, perguntei quem gostaria de fazer alguma das vozes para que somente um quarteto realizasse as vozes. Desta forma foi possível ouvir o quarteto acontecer por um pouco mais de tempo, mas ainda com algumas pequenas confusões. De toda forma, continuei para os passos seguintes.

Como penúltima etapa da oficina, os separei em grupos para que criassem uma pequena peça utilizando as claves e/ou somente as sílabas de cada instrumento. Os alunos foram organizados em 3 grupos e dei cerca de 10 minutos para realizarem a criação. Durante esse período fui percorrendo entre os grupos tirando dúvidas e fazendo sugestões. Dado o tempo aconteceram as apresentações. O primeiro grupo apresentou a clave do teleco teco integralmente e fez uma pequena variação deslocando onde o teleco cairia depois de algumas repetições. O segundo utilizou de batidas para as claves do pandeiro e do tamborim, enquanto a voz do tantã era falada. O último iniciou apresentando o teleco teco percutidamente e depois o falaram.

No final da oficina os participantes agradeceram sem fazer muitos comentários sobre a prática, somente dizendo que gostaram bastante da atividade.

4 Impressões sobre as oficinas

As oficinas foram aplicadas com grupos extremamente diferentes. Em um, temos estudantes universitários de música, e no outro, senhoras, adolescentes e crianças que nunca haviam aprendido música de maneira formal.

Com o grupo 1, por já ter feito muitas práticas e aplicado diversas oficinas com meus colegas dentro da universidade, algumas inclusive utilizando parte da abordagem, consegui deduzir como ocorreriam alguns processos. Previ que a maioria ou todos os participantes conseguiriam fazer os processos sem muita dificuldade, e que seriam criativos na parte de criação. O que mais esperava dos participantes eram os *feedbacks* sobre o que poderia ser melhorado e o que gostaram na abordagem. Não obtive muitas sugestões, mas fiquei feliz com os resultados e elogios dos participantes. Saber que outros educadores e músicos entenderam, gostaram e até utilizariam a abordagem, é um ponto de validação importante.

Com o grupo 2, tive várias surpresas. Primeiramente, não foi fácil achar grupos dispostos a participar da oficina. O grupo das Guardiãs era um grupo de pessoas que estavam sendo alfabetizadas e que em sua maioria eram idosas. Por conta disso não consegui passar por todas as etapas da oficina, mesmo estendendo para dois encontros. Percebi que a depender do perfil das pessoas, suas desenvolturas mentais e físicas, maior a quantidade de encontros seria necessária. Mesmo com as crianças e adolescentes dos Vagalumes, senti que somente um encontro foi pouco para entender os conceitos iniciais da abordagem. Acredito que os encontros com o grupo 1 e a facilidade com que realizaram os processos, me fizeram criar expectativas maiores do que o grupo 2 realizaria. Logo, a necessidade de maior exposição da abordagem para resultados mais consistentes deve ser levada em conta.

Dos resultados mais positivos com o grupo 2, destaco o sucesso em realizar os ritmos, individualmente e em grupo. Um dos objetivos principais da abordagem é o aprender fazendo, e conseguir realizar uma ou mais claves rítmicas engloba totalmente isso. Ver um grupo de pessoas que nunca havia feito aulas de música de maneira formal, destacando novamente, senhoras que estavam sendo alfabetizadas, crianças e adolescentes, é gratificante.

É difícil fazer um comparativo com os grupos 1 e 2 por possuírem um perfil totalmente diferente, mas o que gostaria de elencar é que nos dois grupos os participantes se divertiram. Fazer, desenvolver e criar se divertindo é outro ponto de validação importante. Isso mostra que a velocidade com que as pessoas através da abordagem aprendem não é o mais importante, mas sim que continuem a fazê-la.

Em relação a minha performance comoicineiro, na própria descrição das oficinas comento sobre as mudanças que ocorreram, principalmente sobre como fazer os processos. Após a aplicação com uma turma, percebi detalhes que deveria levar em conta para a próxima. A importância na parte do aquecimento foi o processo que percebi mais nitidamente as mudanças, e considero uma das partes mais importantes da oficina. O olhar para a situação com os participantes do grupo 2 também foi importante. Entender até onde é possível ir com um grupo, e buscar atender suas necessidades, focando em seu aprendizado, e não somente em resultados.

Uma última observação sobre o grupo 2, é que mesmo sendo uma prática focada no fazer, senti a necessidade de falar de alguns conceitos musicais com os alunos antes de propriamente fazer. Me arrependo um pouco disso. Acabei realizando uma ação normativa de sempre dar explicações sobre o fazer, antes de fazer, e não dar a oportunidade de experimentação aos participantes para que obtivessem seus próprios entendimentos sobre o processo.

5 Considerações finais

A abordagem formalizada e proposta no presente trabalho passou por muitas etapas até o ponto atual, e depois de todos os seus desenvolvimentos no decorrer da pesquisa realizada, percebo ainda mais sua potencialidade e possibilidade de expansão.

Embora a aplicação das atividades relacionadas à pesquisa tenha se dado sobre um certo recorte no universo do samba, podemos utilizar a abordagem para o aprendizado de qualquer gênero rítmico que possa ser articulado pela voz. Cabe escolher as articulações de sílabas relativas às sonoridades dos instrumentos típicos do gênero rítmico a ser trabalhado, de modo a produzir não só os efeitos de timbre mas os outros parâmetros sonoros implicados na articulação, como a duração e as intensidades.

Como educador que já atuou em locais nos quais não havia a disponibilidade de instrumentos musicais, e tudo o que se tinha eram pessoas e uma lousa, utilizar a voz e o corpo se mostraram como ferramentas indispensáveis para a prática do ensino musical. O uso da voz e do corpo possibilita uma prática de ensino musical rica e diversificada, e a abordagem proposta neste trabalho oferece recursos a quem ensina e quem aprende para que o processo aconteça de modo criativo.

Com as oficinas, percebi o quanto cada processo da abordagem poderia ser ampliado, tanto em relação a variedade, como a duração das atividades realizadas em cada etapa. Por exemplo, o que foi feito no aquecimento, poderia ser praticado durante vários meses de aulas semanais. Os participantes poderiam ser expostos a diferentes claves enquanto desenvolvem seu senso rítmico, seu entendimento das subdivisões, as diversas possibilidades articulatórias e sonoras da voz, os parâmetros musicais, a coordenação motora, entre outros pontos. Acredito que esta exposição pode contribuir para tratar das dificuldades das pessoas em relação à rítmica musical.

Estou satisfeito com o atual estágio da abordagem aqui proposta, com as suas possibilidades de desenvolvimento e pelo fato de poder reconhecer cotidianamente o seu valor e eficiência. Espero que as pessoas venham a ler este trabalho e se interessem pela proposta, tanto educadores como estudantes.

6 Referências bibliográficas

ALVES, L. *Educação à distância: conceitos e história no Brasil e no mundo*. Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância, São Paulo, v.10, p.83-92, 2011.

CASTRO, Rafael Y. *O ritmo como fenômeno multidimensional nas baterias de escola de samba e no candomblé: pontos de convergência a partir da diáspora africana*. Tese (Doutorado em Música) - Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP), São Paulo, 2021.

GREEN, Lucy. *Ensino da música popular em si, para si mesma e para "outra" música: uma pesquisa atual em sala de aula*. Revista da ABEM. Londrina, v.20, n.28, p.61-80, 2012.

MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz. *Pedagogias em educação musical*. Curitiba, PR: Editora intersaberes, 2012.

MED, Bohumil. *Teoria da música*. Brasília, DF: MusiMed, 1996.

MEIRELLES, Paola Orcades. *A roda de samba como prática de comunicação intertemporal: herança viva da tradição*. Rio de Janeiro, 2014. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Cultura) – Programa de Pós-Graduação em Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

PEREIRA, Marco. *Ritmos brasileiros*. Rio de Janeiro: Garbolights, 2007.

PINTO, Henrique. *Iniciação ao Violão: princípios básicos e elementares para principiantes*. São Paulo: Ricordi, 2008.

PINTO, Tiago de O. *Som e música. Questões de uma antropologia sonora*. Revista de Antropologia, São Paulo, v.44, n.1, p. 222-226, 2001.

RAMALHO, Elba Braga. *Música, uma aventura entre o oral e o escrito*. O público e o privado. n.2, Jul/Dez., 2003.

SANTOS, Arildo Colares dos. *Aprendiz de samba: oralidade, corporalidade e as estruturas do ritmo*. 2018. Dissertação de Pós Graduação em Música da Universidade de São Paulo, 2018.

SCHMIDT, Beatriz Woeltje; ZANELLA, Andréia Tonial. *Tá-Ku-Tú-Ka. Ideias para o ensino de ritmos na educação básica*. Música na Educação Básica. Londrina, V. 8, n. 9, 2017.

ZEH, Marianne. *O criador na tradição oral: A linguagem do tamborim na escola de samba*. XVI Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música (ANPPOM), Brasília, DF, 2006.