



Reflexões sobre a Arte e o seu Ensino

Jeanine Mafra Migliorini
(Organizadora)

 **Atena**
Editora

Ano 2018

Jeanine Mafra Migliorini
(Organizadora)

Reflexões sobre a Arte e o seu Ensino

**Atena Editora
2018**

2018 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

R332 Reflexões sobre a arte e seu ensino [recurso eletrônico] /
Organizadora Jeanine Mafra Migliorini. – Ponta Grossa (PR):
Atena Editora, 2018. – (Reflexões sobre a arte e seu ensino; v.1)

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-85-85107-15-4
DOI 10.22533/at.ed.154182208

1. Arte – Estudo e ensino. 2. Arte – Filosofia. I. Migliorini, Jeanine
Mafra. II. Título. III. Série.

CDD 707

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo do livro e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de
responsabilidade exclusiva dos autores.

2018

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos
autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins
comerciais.

www.atenaeditora.com.br

E-mail: contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A arte acompanha o homem desde os primórdios da humanidade. Ao longo de toda a história teve diferentes funções: já foi forma de comunicação, magia, doutrinação e tantas outras, todas elas relacionadas ao modo de organização da sociedade.

E a função da arte na atualidade qual será? Entre tantas outras uma função que se destaca: é a da reflexão acerca da sociedade atual, do que nos é ofertado e do que ofertamos aos outros. Arte provoca sentimentos, sensações, desperta o homem para uma realidade que nem sempre se tem consciência, por isso está estruturada a partir dos diversos campos do conhecimento. É na arte que muitas minorias se apresentam, onde a representatividade e a expressão se fazem livres, de julgamentos, de pré-conceitos, de paradigmas sociais estabelecidos.

Entretanto toda reflexão, discussão, contradição da arte não se encerra na linguagem visual, teatral ou tantas outras possíveis, Na atual condição a arte precisa ser debatida, pensada e apresentada enquanto pensamento, em uma linguagem explícita e compreensível a todos. Esta é a proposta deste livro: apresentar as discussões, as reflexões sobre arte para a academia, para os estudiosos e estudantes.

Entre os capítulos a abrangência dessa expressão fica evidente, quando se discutem funções da arte na atual sociedade, como pode ser utilizada para despertar o olhar para a cidade, a inclusão da mulher em espaços de arte pouco comuns, a interdisciplinaridade possível através da representação botânica, a moda, a tecnologia e até mesmo a preocupação com a acessibilidade aos espaços da arte.

Discutir sobre a arte é necessário, é adquirir consistência e consciência no que se produz e no que se vê nas suas expressões. Os trabalhos apresentados conduzem o leitor a diferentes caminhos, levando-os à reflexões, ao provocá-lo a compreender este universo tão amplo.

Enfim, como diz Alfredo Bosi: Arte é expressão, arte é conhecimento, arte é construção; com todas essas possibilidades as discussões são a ponta do novelo que nos conduz há um caminho de muitas perguntas, e nem tantas respostas, mas essa é a escolha de quem se permitiu ser contagiado pela arte!

Boa leitura e muitas reflexões!

Prof.^a Jeanine Mafra Migliorini

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| CAPÍTULO 1 | 1 |
| OS LUGARES NÃO VISTOS NA ESCOLA PERPASSADOS PELAS AÇÕES DA ARTE CONTEMPORÂNEA | |
| <i>Ana Beatriz Campos Vaz</i> | |
| CAPÍTULO 2 | 8 |
| VIESES NEUROCIÊNCIAS DOS OBJETOS DE APRENDIZAGEM PARA O ENSINO DE ARTE | |
| <i>Samara Madureira Brito Korb</i> | |
| CAPÍTULO 3 | 17 |
| FORMAÇÃO E INVESTIGAÇÃO A PARTIR DA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM ARTE | |
| <i>Maria da Penha Fonseca</i> | |
| <i>Renata Lucia de Assis Gama</i> | |
| CAPÍTULO 4 | 28 |
| O MEIO AUDIOVISUAL COMO RECURSO DIDÁTICO NA AULA DE HISTÓRIA | |
| <i>Miguel Angel Ariza Benavides</i> | |
| CAPÍTULO 5 | 40 |
| ARTE E COMUNIDADE: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS | |
| <i>Amanda Aguiar Ayres</i> | |
| CAPÍTULO 6 | 52 |
| ARTE NOS LIVROS DO PNLD PARA O ENSINO FUNDAMENTAL I | |
| <i>Katia Maria Roberto de Oliveira Kodama</i> | |
| CAPÍTULO 7 | 62 |
| ARTE E EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO JARDIM DOS FLAMBOYANTS DO COLÉGIO PEDRO II | |
| <i>Mônica de Mendonça e Sica Martins Aguiar</i> | |
| CAPÍTULO 8 | 76 |
| ARTE E TECNOLOGIA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DOS ANAIS DO CONFAEB SOBRE AS POSSIBILIDADES DIDÁTICAS COM O USO DE DISPOSITIVOS MÓVEIS NO ENSINO DE ARTES VISUAIS | |
| <i>Maria José Negromonte de Oliveira</i> | |
| <i>Taciana Pontual Falcão</i> | |
| CAPÍTULO 9 | 93 |
| ARTE E RECRIAÇÃO NA ESCOLA: TRANSFORMAR E TRANSFORMAR-SE COM INCLUSÃO SOCIAL E RESPEITO À DIVERSIDADE | |
| <i>Kátia Cristina Novaes Leite</i> | |
| <i>Osimara da Silva Barros</i> | |
| <i>Najara Santos de Oliveira</i> | |
| <i>Luciane Ferreira Bomfim</i> | |

| | |
|---|------------|
| CAPÍTULO 10 | 103 |
| SOBRE OS MODOS DE APRENDER E ENSINAR: ALTERNATIVAS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE EM MÚSICA | |
| <i>Teresa Mateiro</i> | |
| CAPÍTULO 11 | 119 |
| PROCESSOS EDUCATIVOS NO ENSINO MUSICAL EM BOA VISTA – RR: PROJETO SONS DE MAKUNAIMA | |
| <i>Marcos Vinícius Ferreira da Silva Leila Adriana Baptaglin</i> | |
| CAPÍTULO 12 | 131 |
| PRÁTICAS MUSICAIS INDÍGENAS: DO ESQUECIMENTO ÀS CONTRIBUIÇÕES PARA EDUCAÇÃO MUSICAL | |
| <i>Warllison de Souza Barbosa Márcio Lima de Aguiar</i> | |
| CAPÍTULO 13 | 141 |
| O CORPO COMO INSTRUMENTO DE MUDANÇAS... | |
| <i>Marta Lizane Bottini dos Santos Ursula Rosa da Silva</i> | |
| CAPÍTULO 14 | 149 |
| DESVELANDO CAMINHOS COM A DANÇA CONTEMPORÂNEA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS | |
| <i>Lilian Freitas Vilela</i> | |
| CAPÍTULO 15 | 158 |
| FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA ANÁLISE DA PRÁTICA DOCENTE PARA O ENSINO DO TEATRO NA ESCOLA | |
| <i>Edina Lucia Correia Azevedo</i> | |
| CAPÍTULO 16 | 171 |
| CONTAÇÃO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES DO TEATRO NA PRIMEIRA INFÂNCIA | |
| <i>Flávia Janiaski Vale Eric Vagner de Souza</i> | |
| CAPÍTULO 17 | 183 |
| O PRÉ-CINEMA COMO FERRAMENTA METODOLÓGICA DE INSERÇÃO DA TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO | |
| <i>Fabiane Costa Rego Adriana Costa Rego</i> | |

| | |
|---|------------|
| CAPÍTULO 18 | 194 |
| PROCESSOS FORMATIVOS DO PROFESSOR E PESQUISADOR EM ARTES VISUAIS: TENDÊNCIAS E CONCEPÇÕES CONTEMPORÂNEAS E SEU DESDOBRAMENTO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO | |
| <i>Fernanda Monteiro Barreto Camargo</i> <i>Gerda Margit Schütz Foerste</i> | |
| CAPÍTULO 19 | 204 |
| QUANDO SAÍMOS DA INSTITUIÇÃO, ESTAMOS SÓS! TENSÕES ENTRE A UNIVERSIDADE E A EDUCAÇÃO BÁSICA NA PERSPECTIVA DE PROFESSORES DE ARTES VISUAIS. | |
| <i>Leda Maria de Barros Guimarães</i> | |
| CAPÍTULO 20 | 223 |
| O PROCESSO DE INCLUSÃO NAS AULAS DE ARTES VISUAIS EM UMA CLASSE DE ENSINO REGULAR: REFLEXÕES SOBRE A ARTE E SEU ENSINO A PARTIR DA EXPERIÊNCIA EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE BOA VISTA-RR | |
| <i>Ivete Souza da Silva</i> <i>Emmanuela Chuery Schardong de Andrade</i> | |
| CAPÍTULO 21 | 241 |
| POEMAS URBANOS: PROCESSOS DE CRIAÇÃO E AUTORIA NO ENSINO DE ARTES VISUAIS PARA O ENSINO MÉDIO | |
| <i>Eleni Jesus de Souza</i> | |
| CAPÍTULO 22 | 257 |
| RELATO DOS CAMINHOS PERCORRIDOS PARA O APRENDIZADO NAS AULAS DE ARTE: A PARTIR DO ESTUDO DOS ARTÍSTAS JOHN AHEARN E RIGOBERTO TORRES | |
| <i>Laura Paola Ferreira</i> <i>Fabício Andrade</i> | |
| CAPÍTULO 23 | 267 |
| UMA VIVÊNCIA PLÁSTICA POR INTERMÉDIO DO MARCO – MUSEU DE ARTE CONTEMPORÂNEA DE MS | |
| <i>Patrícia Nogueira Aguenta</i> | |
| CAPÍTULO 24 | 278 |
| A LINGUAGEM ESCULTÓRICA NO CONTEXTO ESCOLAR: UMA PESQUISA DO PARFOR/FURB SOBRE VIVÊNCIAS DOS PROFESSORES NAS AULAS DE ARTES | |
| <i>Roseli Kietzer Moreira</i> <i>Lindamir Aparecida Rosa Junge</i> | |
| CAPÍTULO 25 | 288 |
| O OLHAR FOTOGRÁFICO COMO POTÊNCIA CRÍTICA NA SALA DE AULA | |
| <i>Cláudia Mariza Mattos Brandão</i> <i>Guilherme Susin Sirtoli</i> | |

CAPÍTULO 26 299

MEDIAÇÃO ARTÍSTICA E CULTURAL: CONSTRUINDO SENTIDO A PARTIR DA OBRA DE JOSÉ
EZELINO DA COSTA – CAICÓ/RN

Jailson Valentim dos Santos

CAPÍTULO 27 314

A PRÁTICA DA FOTOGRAFIA CEGA: TATEANDO OUTRAS VISUALIDADES NO ENSINO DAS
ARTES VISUAIS

Adriano Moraes de Freitas Neto

Gilberto Andrade Machado

SOBRE A ORGANIZADORA..... 324

PRÁTICAS MUSICAIS INDÍGENAS: DO ESQUECIMENTO ÀS CONTRIBUIÇÕES PARA EDUCAÇÃO MUSICAL

Warllison de Souza Barbosa

Universidade Federal do Amazonas - UFAM
Manaus – AM

Márcio Lima de Aguiar

Universidade Federal do Amazonas - UFAM
Manaus - AM

RESUMO: Este artigo é parte de uma pesquisa que tem o objetivo de avaliar as práticas musicais indígenas e como elas podem contribuir para ao ensino de música no Brasil, primeiramente analisando o percurso da música indígena no Brasil através dos pesquisadores que estudam o assunto, revisando bibliografias que tratam do assunto. Analisamos onde essas práticas se relacionam com o método ativo de educação musical proposto por Dalcroze, bem como a possibilidade de incluir características das práticas indígenas como ferramentas na educação musical.

PALAVRAS-CHAVE: Música indígena. Educação Musical. Diálogo.

ABSTRACT: This article is part of a research that aims to evaluate the indigenous musical practices and how they can contribute to music education in Brazil , first analyzing the route of indigenous music in Brazil by researchers who study the subject , reviewing bibliographies

studying the subject. We analyze where indigenous practices relate to the active method of music education proposed by Dalcroze, as well as the possibility to include characteristics indigenous of practices as tools for music education.

KEYWORDS: Indian music. Musical education. Dialogue.

INTRODUÇÃO

Para VASCONCELOS e SANCHEZ (2013) a música carrega um valor inestimável para estudarmos o sistema cultural de seus compositores e autores, sendo um campo privilegiado para entender os símbolos da cultura imaterial. Nesse sentido concordamos que, tanto para educação musical como para outros campos de conhecimento, a música indígena se faz uma ferramenta de grande valor para a produção de conhecimento, fato que justifica esta pesquisa e sua finalidade.

O interesse por esta pesquisa surgiu durante as aulas de história da música popular brasileira, quando se discutia música indígena no Brasil. Depois de conhecer algumas práticas musicais indígenas, percebeu-se a possibilidade de analisar os elementos dessas práticas e

pesquisar sobre como esses elementos podem contribuir para educação musical.

É montado inicialmente um breve percurso da música indígena do período colonial no Brasil para mostrar a supressão dessas práticas, trazendo ao conhecimento dos estudantes da atualidade esse conhecimento pouco difundido pela cultura dominante da época da colonização (europeia) que posteriormente excluiu aquilo que não tinha utilidade ou do não fez sentido manter em sua cultura. Em seguida, vemos as possibilidades de trazer a música indígena para o lado da música urbana, mostrando também as possibilidades de aplicação na escola como ferramenta de ensino, visto que tais práticas têm muitas semelhanças com os métodos que utilizamos na educação musical.

1 | RECONHECENDO O VALOR DE UMA CULTURA ESQUECIDA

A ação colonizadora dos jesuítas no Brasil fomentada pelos portugueses interferiu em diversos aspectos da cultura indígena, transformando-a completamente. Em relação à música, ABREU (2001) explica que o índio não contribuiu para a formação de nossa música atual em função do desuso de sua música “primitiva” pelos jesuítas. Para MENEZES (2006) a música denominada brasileira seria marcada então pelo ritmo vindo do negro, a melodia dos brancos e sobre o índio nada nela continha, levando a acreditar que ela não seria compatível para a mistura com a música existente no momento.

Interessados em dominar a nova terra e utilizando a igreja como ferramenta de manipulação, o discurso doutrinário da evangelização dos gentios envolvia combate, conquista e dominação dos “bárbaros infiéis”. Para essa tarefa, os jesuítas usaram várias maneiras de “educar” os índios “primitivos” e com isso introduziram a cultura europeia na nova terra.

Nos “colégios de meninos”, os curumins eram educados através da música sacra e de práticas litúrgicas, utilizando os jesuítas instrumentos pedagógicos como catecismos, vocabulários e gramáticas elaboradas com o auxílio de intérpretes. OLIVEIRA E FREIRE 2006 (p. 47)

Com os novos conhecimentos que recebiam, os índios foram, aos poucos, aprendendo os costumes europeus, absorvendo a cultura estrangeira e ignorando a própria cultura. Segundo BARROS (2006) desde o primeiro momento de contato com o homem europeu, o índio foi lançado no processo de “aculturação”, onde é levado a esquecer de si mesmo, dissolver sua cultura na do homem branco e silenciar sua música para escutar um rádio de pilha.

Diante desse quadro, a música indígena passa a ser suprimida, tornando a música europeia a maior referência para a música nacional brasileira, misturada com a rítmica dos africanos que chegariam posteriormente ao Brasil. Entretanto, os jesuítas não conseguiram “desaculturar” todos os índios e a música dos não civilizados (ou dos que

se afastaram do contato com a civilização ocidental) conservou, ao longo do tempo, as suas características fundamentais. “Porém, esta música, que ainda hoje está sendo recolhida e estudada, não pertence mais a ‘música brasileira’”. KIEFER (1976, p. 13).

Mesmo com sua pouca participação na construção da música que conhecemos hoje como popular brasileira, é possível perceber o grande valor da música indígena para nossa cultura, o que nos traz a necessidade de buscar conhecer essa sonoridade de forma mais detalhada, integrando esta a nação brasileira para que seja cantada e tocada como música popular brasileira, e não apenas um objeto de estudo que não pertence ao Brasil como propõe KIEFER (1976).

A música europeia por ser elemento da cultura dominante, se sobrepôs a música indígena, mas isso não significa dizer que esta foi subjugada por ser inferior. Ela apenas tem atributos diferentes, se contrapondo aos padrões musicais da música ocidental. “Uma introdução à escuta da música indígena deve principiar por um desmontar de preconceitos auditivos, (...) de concepções estéticas congeladas e consideradas como únicas, de ilusões de evolucionismo cultural.” BARROS (2006, p. 160). Vale ressaltar ainda não temos até aqui características de músicas indígenas relacionadas a tribos ou comunidades específicas de forma detalhada, por essa razão ainda estamos tratando as características da música indígena de forma geral, com uma visão mais ampla de sua estrutura em acordo com as referências analisadas.

Destacamos ainda que talvez não seja interessante a realização de uma análise desta música através de conceitos europeus, pois sua criação não surge pela mesma lógica do sistema musical ocidental, o que nos leva a ter dificuldade em compreendê-la.

“Involuntariamente, o pesquisador pautado tradição ocidental projeta um parâmetro de análise tonal em uma cultura musical que desconhece a tonalidade, e impõe uma rítmica específica a uma prática musical que pode trazer no seu íntimo outras soluções, que não as nossas, para a organização do espaço sonoro.” BARROS (2006, p. 158).

Ainda assim, analisando os registros feitos em 1817 pelos pesquisadores austríacos Spix e Martinus, BARROS (2006) nos traz um panorama da estrutura da música indígena. Ele explica que a melódica indígena contenta-se na verdade em extrair a sua riqueza musical de umas poucas notas e que dificilmente ultrapassa a oitava, e, habitualmente, restringe-se a âmbitos ainda menores. A grande maioria das melodias indígenas utiliza-se de recursos melódicos relativamente simples que, vistos a partir do olhar ocidental, remetem ao uso de cromatismo. Ressalta ainda que ocorre, em algumas oportunidades, a prática da repetição variada de uma mesma melodia, notando-se ainda exemplos de diálogos entre vozes masculinas e femininas que repetem motivos temáticos a alturas diversificadas.

Entretanto, devemos observar que termos como oitava, cromatismo e motivos temáticos são usados nesta análise para tentar explicar o que os índios fazem na sua música. Não é apropriado considerar que os índios pensem em um sistema heptatônico

onde se deve repetir sons a partir da oitava nota ou reiniciar uma escala. Nem tampouco afirmar com segurança que o som produzido pela sua voz é cromático, já que para o índio não existe a ideia de sons fixos que os europeus consideram afinados. Ainda que os termos não se apliquem ou não sejam capazes de definir os elementos da música do índio, para fins de análise emprestamos esses termos utilizados na música ocidental para tentar analisar o que os índios fazem em sua música, para saber quais elementos utilizam e como seria possível reproduzir sua música.

Pensando nesse aspecto dentro da educação musical, vale ressaltar que a metodologia utilizada na musicalização muito se assemelha com essa característica da música indígena, visto que as regras e os termos técnicos mais específicos são ensinados depois do processo de iniciação musical, onde vemos os conteúdos musicais serem ensinados de forma livre. No processo de musicalização esta metodologia se faz necessária para que a música, como uma linguagem, possa ser apreendida e socialmente acessível conforme orienta PENNA (2012). E para ser acessível, se faz necessário uma abordagem inicial menos teórica, colocando os conteúdos em termos populares acessíveis para que os alunos assimilem o que está sendo ensinado.

2 | A TRADUÇÃO PARA O MEIO URBANO

A tradução da música indígena para nosso sistema musical é algo que também interfere na preservação da música do índio. Os primeiros homens urbanos que se interessaram por essa música eram extremamente familiarizados com a música ocidental e “por mais bem intencionados que sejam esses registros sobre a música indígena, há algo que se perde ao ser filtrado pelo padrão de escuta ocidental ou pelos seus parâmetros estéticos.” BARROS (2006, p. 158) Um possível caminho para os futuros pesquisadores lidarem com essa questão da tradução é proposto por OLIVEIRA (2013) quando diz que:

A tradução assemelha-se a um conjunto de lentes que filtram o real e, cada uma a seu modo, efetuam leituras e projeções diferentes da realidade. Dessas lentes advém, por exemplo, o processo de domesticação, através do uso de determinadas lentes ajustadas de acordo com a ideia de totalidade que, em si é completa em suas partes e perfeito em sua ordem. Contudo (...) o caráter de totalidade não conseguiu cumprir cabalmente aquilo que se propunha, ou seja, dar conta da diversidade sociocultural do mundo. (...) Desta forma, abre-se oportunidade para o uso de outras no processo de leitura do real. OLIVEIRA (2013) (pg 132-133)

Para compreender a música indígena sem deturpá-la, devemos primeiramente trocar as lentes que usamos em nossas leituras atuais de música por outras que nos permitam fazer uma nova leitura musical. Só assim poderemos assimilar a música “diferente” pelo que ela realmente é não pelo que projetamos dela. “Transformar o distante em próximo, o estranho em familiar, orientado pelo desejo de diálogo com o objeto da reflexão (...) entender que, num diálogo entre culturas, as trocas ocorrem em

meio a diferentes universos de sentidos” OLIVEIRA (2013, p. 130).

Depois desse processo de compreensão da música indígena em sua realidade como arte e elemento de nossa cultura, teremos a possibilidade de incorporar os elementos de sua música em nosso sistema de ensino, trazendo o índio para dentro de nossa cultura e tornando nosso ensino de música mais livre e aberto para novas possibilidades. Por esse mesmo viés percebemos que suas práticas musicais também se tornam produtoras de conhecimento. Uma vez que analisamos e percebemos as possibilidades que essas práticas musicais proporcionam, veremos nelas uma ferramenta de grande auxílio para educação musical.

3 | PONTOS DE SEMELHANÇA E CONTRIBUIÇÕES

Visando fazer um diálogo entre tais culturas, veremos onde ambas as práticas musicais se relacionam segundo as leituras feitas por pesquisadores que observaram comunidades indígenas no momento de suas práticas musicais, e as demais leituras que retratam os métodos ativos na educação musical. Dentro dessas práticas, observamos as semelhanças que existem no fazer musical indígena e no ensino de música urbano, na tentativa de criar um diálogo entre elas que permita ampliar as possibilidades de ensinar música.

Desta forma, podemos tomar como referência a proposta pedagógica de Emile Jaques Dalcroze (1865-1950), que traz um modelo de educação musical baseada na interação entre a escuta e o movimento corporal, visando também uma proposta de ensino para o coletivo. Tal pedagogo suíço é responsável pela introdução da ginástica rítmica, método pelo qual através dele uma criança aprenderia música transformando o seu próprio corpo em um instrumento rítmico.

3.1 – Participação coletiva

Uma das características muito marcantes da música indígena apontada por BARROS (2006) é que ela está quase sempre ligada a uma festa, um canto de trabalho, uma incitação à guerra, um ritual de passagem, um encantamento, um exercício de memória coletiva, uma dramatização mitológica ou qualquer evento coletivo ou função social importante para a comunidade. O fazer musical do índio traz consigo o costume de ter todos da comunidade participando, estando diretamente envolvidos.

Apenas os observadores europeus, habituados às relações típicas das salas de concerto, as encaram como espetáculo, já que do ponto de vista dos nativos todos estão diretamente integrados à música, participando como produtores e fruidores. BARROS (2006, p. 162).

Isso mostra que esta prática não é desenvolvida para ser assistida ou apreciada. Há também o canto emitido individualmente, mas que apresenta uma função específica.

Este

conserva funções sociais muito bem definidas sendo emitido em benefício da comunidade (...) podendo ser o fio condutor de um encantamento utilizado para curar doenças ou evocar a chuva no benefício de toda a comunidade; ou pode ser a canção que se abre para o registro da memória coletiva ou para a dramatização de um mito, através de cuja reprodução a comunidade inteira procura uma forma de autoconhecimento. BARROS (2006, p. 163)

Percebe-se eficácia no fazer musical em grupo quando analisamos a prática musical indígena, sendo transmitida através da repetição e imitação ainda que não haja um método de ensino coletivo sendo aplicado nas tribos como acontece em um ambiente escolar por exemplo. PEGGION (2006) em sua pesquisa sobre os rituais festivos dos índios Tenharim mostra que as danças são animadas e perpassam todos os momentos da festa, onde todos dançam um pouco. “É também por onde transitam e como ‘participam’ os não índios. Há, aliás, uma grande satisfação quando alguém que não seja Tenharim dispõe-se a dançar.” (PEGGION 2006, p. 157). Neste momento, além do momento de confraternização entre índios e homem branco através da dança, percebe-se de forma indireta uma grande aula, onde nativos e visitantes observam os dançarinos que vão à frente mostrando com seu corpo os movimentos que devem ser feitos em cada momento da dança, e seguem aprendendo os tais movimentos seguindo o som das flautas que conduzem as danças e os movimentos corporais de todos envolvidos nesta prática.

Analisando a prática de música coletiva dentro da educação musical, vemos que esta já é uma realidade em muitos centros de educação. Dalcroze no início do século XX já se preocupava com o acesso da música ao povo, sendo de extrema importância para ele o alcance de uma proposta educativa para o coletivo. TOURINHO (2006) justifica este ensino defendendo que o aprendizado ocorre mais rápido por causa do convívio em grupo e “pela observação de si mesmo e dos outros colegas” (TOURINHO, 2006, p. 89). Para MARQUES e LEME JOLY (2013) o ambiente de ensino em conjunto acrescenta e potencializa ainda mais o desenvolvimento humano, sendo este o lugar onde ocorre a troca de experiências, saberes, inclusive do educador, que valoriza, estimula e respeita as facilidades e dificuldades dos alunos.

Além de se relacionar uns com os outros durante sua prática musical, índios também tem uma relação muito forte com meio que os cerca, sendo este um fator que influencia sua maneira de fazer música. “A partir do que ouvem, podem distinguir a diferença do som de um trovão, de um predador ou até mesmo da possibilidade de caça.” AGUIAR (2013, p 20). Assim percebemos que essa relação ecológica entre o homem e os sons que o cercam é fundamental para sua existência e para sua compreensão do mundo, seja ele um ser do meio urbano ou de qualquer outro meio.

Baseado nos exemplos acima citados, vemos que tanto em aldeia como em escolas, o ensino em coletivo traz benefícios para o ser humano, uma vez que este facilita o acesso ao conteúdo ensinado e também aproxima as pessoas, ampliando a percepção que se tem do meio que os cerca. Concordando com este pensamento,

percebe-se nesta perspectiva que ensino coletivo faz que todos percebam as diferenças, sendo cooperativos e cúmplices na superação e aceitação desta heterogeneidade, formando assim adultos mais humanos e sociais.

3.2 – Movimentos corporais

ALMEIDA (2013) analisando um ritual de festa dos índios Bororó nos mostra que o ritmo dos chocalhos dita os movimentos dos corpos da tribo na hora da dança. O ritmo é proposto “por um chefe de canto que orienta os movimentos dos participantes por meio do toque dos maracás e de gestos e, desse modo, desempenha seu papel de protagonista da performance.” (ALMEIDA, 2013, p.79) Os participantes dessa dança se movimentam com passos curtos ou rápidos, girando ou saltando, em momentos arrastando os pés no chão, ou fazendo movimentos com a cabeça para esquerda e para direita.

Os dançarinos devem ficar atentos às alterações do ritmo do toque dos chocalhos, pois este informa como devem se movimentar, se deve haver trocas de posições ou se está se aproximando o fim da vivência desta prática corporal. ALMEIDA (2013, p. 84)

Dalcroze organizava sua metodologia em movimentos e atividades destinados atitudes corporais básicas, apontadas como necessárias a conduta musical. “Buscava-se trabalhar a escuta ativa, a sensibilidade motora, o sentido rítmico e a expressão.” (FONTERRADA, 2008. p. 135) De maneira livre ou seguindo determinado ritmo, em suas aulas de música era propostos movimentos simples como saltar, pular, galopar, correr, agachar para que houvesse um melhor resultado na execução na prática instrumental. De acordo com a necessidade de seus alunos, o autor citado buscou uma solução e a encontrou nos movimentos corporais. Essa prática ainda é amplamente utilizada por professores de educação musical, uma vez que estes adaptam para sua realidade o princípio que Dalcroze trouxe para educação musical.

Em ambas práticas musicais, nota-se a figura de um guia que propõe aos seus seguidores um ritmo para que este seja interpretado como movimento corporal. E ao longo desta prática, sua execução está sujeito há alterações de acordo com a mudança de ritmo ou movimento corporal do instrutor. Percebemos então que processos de transmissão oral, repetição, imitação, improvisação e corporalidade são elementos que fazem parte das práticas musicais dos indígenas, também é parte da metodologia de Dalcroze para ensino de música.

4 | CONCLUSÃO

Inicialmente vemos que apesar de toda negação e esquecimento que a música indígena viveu em quinhentos anos de história, é possível concluir que ela ainda sobrevive. Sendo o índio nosso ancestral e um elemento de nossa cultura ainda

presente nos dias de hoje, percebe-se a necessidade de levar sua cultura para o meio urbano, e também para as nossas escolas de forma mais explícita, para que um conhecimento mais proveitoso sobre sua história, sua música e sua cultura.

Na região norte do Brasil, vemos ela se misturarem cada vez mais com a música urbana através de iniciativas de grupos que visam trazer a sonoridade das matas e dos índios. VASCONCELOS e SANCHEZ (2013) em suas pesquisas sobre sonoridade indígena recolheram gravações audiovisuais da vida cotidiana e das manifestações artísticas e culturais dos povos indígenas da região do Alto Rio Negro, trazendo para a música sonoridades ainda não exploradas para o homem urbano. ANDRADE (1972) afirma que o populario musical brasileiro é desconhecido até dos próprios brasileiros, sendo mais rico e bonito do que a gente imagina, e sobre tudo mais complexo. Surge então a necessidade de rever conceitos e buscar conhecer e compreender os novos caminhos que a música tem tomado, procurando não desprezar antecipadamente aquilo que não se conhece

Tendo em vista o parágrafo 2º do artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação que afirma que o conteúdo programático de história e cultura afro-brasileira e indígena deve abordar “o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes a história do Brasil.” (LDB, 2007 p 20) Diante disso, se faz necessário pensar na possibilidade de trazer a música indígena pra perto do ensino de música nas escolas, não apenas para conhecimento da música do índio, mas também para conhecimento da cultura do indígena como personagem de nossa história. As práticas musicais com certeza podem ser parte das muitas contribuições dos índios que devemos resgatar para o Brasil, visto que estas servem de referência tanto para composição como para educação musical, uma vez que vemos em meio aos processos de ensino de suas práticas musicais, muitas semelhanças com a metodologia de Dalcroze. Através das fontes pesquisadas, podemos então destacar que a maneira como a música indígena é estruturada e a transmissão de conteúdos de um índio para outro se relaciona com o método de ensino musical proposto Dalcroze, mostrando que esta pode trazer novas possibilidades para a música urbana e para o ensino de música. E para além disso, pode se tornar uma ferramenta de grande valor para educação em geral.

Em resumo, esta pesquisa propõe uma abordagem diferente para guiar a educação musical. Assim como índios aprendem a seguir ritmos ditados por instrumentos musicais como flautas ou maracás de forma livre dentro de um ritual festivo, sugere-se que as crianças urbanas aprendam música sob o mesmo prisma: de forma livre e em meio a um ambiente festivo. Dalcroze através de sua metodologia nos mostra uma maneira de sentir ritmos musicais através do movimento do corpo, e com os índios aprendemos que podemos fazer isso de forma alegre, como em um ritual festivo, podendo ainda ter um aprendizado ainda mais eficiente quando este é posto durante o contato com outros indivíduos.

REFERÊNCIAS

ABREU, M.C. **Histórias da Música Popular Brasileira, uma análise da produção sobre o período colonial.** In: Festa: Cultura e Sociabilidade na América Portuguesa, vol I e II. Sao Paulo: Edusp; Fapesp; Imprensa Oficial; Hucitec, v. II, p. 683-705, 2001.

AGUIAR, M. L. de. **Paisagens sonoras: a experiência composicional nas redes de sons do entorno do sambódromo de Manaus.** 2013 Dissertação - (Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia) – Universidade Federal do Amazonas/Programa de Pós Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia/ UFAM, Manaus, 2013.

ANDRADE, M. DE. **Ensaio sobre a música brasileira.** 3º ed. São Paulo, Martins; Brasília. INL, 1972 .

ALMEIDA, A. J. M. **Rituais indígenas na contemporaneidade brasileira: a (re)significação de práticas corporais do povo bororo.** Tese - (Doutorado em Sociologia). Universidade de Brasília/Departamento de Sociologia/UNIB, Brasília, 2013.

BARROS, J. D' A. **Música Indígena Brasileira – Filtragens e Apropriações Históricas.** In: Projeto História, São Paulo, p. 153-169, 2006.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação.** São Paulo: Editora UNESP, 2008.

KIEFER, B. – **História da música brasileira, dos primórdios ao início do séc. XX.** Porto Alegre – Instituto Estadual do Livro, 1976.

LDB : **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** : lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional – 7. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012.

MARQUES, A. R. B., LEME JOLY, M. C. **Ensino coletivo de guitarra: um estudo sobre as metodologias e potencialidades para a iniciação musical através do instrumento.** In: XXI Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. (p. 968-975) 2013.

MENEZES B, R. J. **O Índio na Musica Brasileira: Recordando quinhentos anos de esquecimento.** In: Musicas Africanas e Indigenas no Brasil. Belo Horizonte: Editora UFMG, v.1 (p. 115-127), 2006

OLIVEIRA, A. S. **Identidade Cultural e ensino do design no Amazonas.** Tese - (Doutorado em Artes e Design) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro/Departamento de Artes e Design, PUCRJ, 2013.

OLIVEIRA, J. P. de e FREIRE, C. A. da R. **A Presença Indígena na Formação do Brasil.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

PENNA, M. **Música(s) e seu ensino.** 2º ed. Porto Alegre, editora Sulina, 2012.

PEGGION, E. A. **Ritual e vida cotidiana no sul do Amazonas: os Tenharim do rio Marmelos.** Perspectivas, São Paulo, v.29, p.149-168,jan./jun. 2006.

TOURINHO, C. **Ensino coletivo de violão e princípios da aprendizagem colaborativa.** In: II Encontro Nacional de Ensino de Instrumento Coletivo Musical, Goiânia, 2006.

VASCONCELOS, A. C.; SANCHEZ, K. M. **A música das cachoeiras.** 1. ed. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2013.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-85107-15-4

