

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

DAIANE RODRIGUES DE MORAIS LOURENÇO

**A PRODUÇÃO PARADIDÁTICA INFANTIL DE
CECÍLIA CAVALIERI FRANÇA: POR UMA EDUCAÇÃO
MUSICAL CRIATIVA, INCLUSIVA E INTEGRADORA**

**Goiânia
2022**

DAIANE RODRIGUES DE MORAIS LOURENÇO

**A PRODUÇÃO PARADIDÁTICA INFANTIL DE
CECÍLIA CAVALIERI FRANÇA: POR UMA EDUCAÇÃO
MUSICAL CRIATIVA, INCLUSIVA E INTEGRADORA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Licenciatura em Música –
Habilitação em Educação Musical da Escola de
Música e Artes Cênicas da Universidade
Federal de Goiás, sob a orientação da Prof^a.
Dr^a. Nilceia da Silveira Protásio Campos.

**Goiânia
2022**

RESUMO

O objetivo desta pesquisa consiste em analisar o conteúdo e as propostas dos livros paradidáticos no campo da educação musical infantil, tendo como foco a produção de Cecília Cavaliéri França. Como objetivos específicos: Estudar sua produção paradidática e suas propostas para o desenvolvimento da criatividade musical da criança; e identificar em seus livros infantis, elementos e convergências com o modelo C(L)A(S)P de Keith Swanwick. Foram descritas e analisadas cinco obras de Cecília Cavaliéri França para crianças: “O Silencioso Mundo de Flor”, “Estradinha Real”, “Se essa música fosse minha”; “DOM” e “Na torcida”. Entre os resultados, constatamos que a autora demonstra sensibilidade, conhecimento e habilidade didática para atrair e ensinar de forma divertida. Os assuntos tratados nas histórias se sustentam em Swanwick, conduzindo os leitores às experiências de composição, literatura, apreciação, técnica e performance.

Palavras-chave: Cecília Cavaliéri França. Livros paradidáticos infantis. C(L)A(S)P.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Modelo Espiral de Desenvolvimento Musical	11
Figura 2 - Capa do livro “O Silencioso Mundo de Flor”	16
Figura 3 - Narrativa de “O silencioso mundo de flor”	16
Figura 4 - Capa do livro “Estradinha Real”	18
Figura 5 - Diamantina, em “Estradinha Real”	18
Figura 6 - Capa do livro “Se essa música fosse minha”	20
Figura 7 - Narrativa de “Se esta música fosse minha”	20
Figura 8 - Capa do livro “Dom”	22
Figura 9 - Ilustração do livro “Dom”	22
Figura 10 - Capa do livro “Na torcida”	24
Figura 11 - Narrativa do livro “Na torcida”	24
Figura 12 - Grafia alternativa	30
Figura 13 - Timbres e instrumentos de percussão	30

SUMÁRIO

LISTA DE ILUSTRAÇÕES	4
1. INTRODUÇÃO	5
2. A MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	9
2.1 A criança e a música.....	9
2.2 Música, literatura e contação de histórias para crianças	12
3. NARRATIVAS DOS LIVROS PARADIDÁTICOS DE CECÍLIA CAVALIERI FRANÇA.....	15
3.1 O Silencioso Mundo de Flor.....	15
3.2 Estradinha Real	17
3.3 Se essa música fosse minha	19
3.4 DOM	20
3.5 Na torcida	22
3.6 O tema da inclusão e da integração nas narrativas	24
4. COMPOSIÇÃO, APRECIÇÃO E PERFORMANCE	27
4.1 A filosofia C(L)A(S)P de Keith Swanwick.....	27
4.2 A produção paradidática de Cecília Cavalieri França e suas convergências com a filosofia C(L)A(S)P	29
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS.....	35

1. INTRODUÇÃO

Faz parte da proposta desta pesquisa abordar os livros paradidáticos infantis de Cecília Cavaliere França, reconhecendo seu potencial integrador e complementar no processo de aprendizagem musical. A escolha do tema se justifica pela necessidade de selecionar, analisar e construir um acervo didático musical que explore a diversidade cultural e promova a educação musical inclusiva¹, coletar materiais paradidáticos que explorem o potencial criativo da criança, e incentivar o fazer musical por meio da improvisação e composição.

A música tem papel importante na contribuição para o desenvolvimento infantil, pois permite a exploração da criatividade, do imaginário e da expressão criativa. Gordon (2000) afirma: “através da música, as crianças aprendem a conhecer- se a si próprias, aos outros e à vida. E, o que é mais importante, através da música as crianças são mais capazes de desenvolver e sustentar a sua imaginação e criatividade ousada” (p. 6).

Posto isso, consideramos alguns fatores importantes, como: a) os recursos utilizados na educação musical para crianças; b) as atividades de criação (improvisação e composição) como reflexos do imaginário infantil e fundamentais para sua aprendizagem musical; c) a produção de materiais infantis adequados à diversidade cultural e promotores de uma educação musical inclusiva.

Maria Cecília Cavaleiri França é uma educadora musical mineira, pianista, autora e compositora, que possui doutorado (Ph.D) em Educação Musical pela *University of London*. Tem vasta experiência na área da Educação Musical com ênfase em psicologia da educação musical, filosofia da educação musical, metodologia da educação musical, composição musical para crianças, performance e apreciação musical ². Possui vários artigos científicos publicados, entre eles alguns que abordam a Teoria Espiral e a filosofia C(L)A(S)P de Keith Swanwick. Além de ser produtora de um rico acervo de livros e de materiais paradidáticos voltados para a educação musical, ministra cursos para professores de música.

¹ A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2008, p. 5).

² <https://ceciliacavaliereeducacaom.lojavirtualnuvem.com.br/>

A produção didático-musical de Cecília Cavalieri França é rica, lúdica e cuidadosamente ilustrada. Os conteúdos são adequados para a criança e as inúmeras atividades contemplam práticas de criação, apreciação e escuta, alternativas de grafia musical, e conhecimentos históricos e sociais da música.

Nesta vertente de produção, citamos: “Trilha da Música”, em cinco volumes, destinada aos primeiros cinco anos do ensino fundamental, com orientações pedagógicas para o professor (FRANÇA, 2013), e “Para fazer música” (FRANÇA, 2008).

Segundo Pontes (2008) podemos perceber no ambiente escolar o quanto o ensino mediado pela música pode proporcionar ao aluno uma compreensão de mundo. A música desperta para a transformação humana, promovendo mudança e flexibilidade. Conhecer e criar são indissociáveis e a flexibilidade é condição fundamental para aprender.

A introdução do fazer musical no universo escolar constitui-se elemento transformador desta realidade, justamente por reunir o prazer e a ludicidade necessários e imprescindíveis à realização do processo ensino/aprendizagem. O encanto da criança de todas as idades e realidades sociais pela música nos fez pensar em utilizá-la enquanto fomentadora de aprendizagem do espaço escolar. (PONTES, 2008, p. 7).

Cecília Cavalieri França discorre e estuda com profundidade temas ligados à educação musical (FRANÇA, 2000, 2001, 2013a). É oportuno dar destaque às abordagens ancoradas no pensamento do pesquisador e educador musical inglês Keith Swanwick, conhecido por sua “Teoria espiral de desenvolvimento musical” e pela filosofia C(L)A(S)P.

O objetivo desta pesquisa consiste em analisar o conteúdo e as propostas dos livros paradidáticos no campo da educação musical infantil, tendo como foco a produção de Cecília Cavalieri. Como objetivos específicos:

- a) Estudar a produção paradidática de Cecília Cavalieri França e suas propostas para o desenvolvimento da criatividade musical da criança;
- b) Identificar em seus livros infantis, elementos e convergências com o modelo C(L)A(S)P – com destaque para a composição, a apreciação e a performance, elaborado e defendido pelo educador musical Keith Swanwick;

c) Examinar nos livros selecionados as possibilidades didáticas com crianças de 6 a 12 anos, considerando a diversidade cultural brasileira e os diferentes contextos educativos.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa e de caráter descritivo. Como subsídios, serão buscadas fontes teóricas sobre a música na educação infantil (ILARI; BROOCK, 2013; BRITO, 2013, 2019), e publicações que estudam os diferentes recursos didáticos no ensino de música para crianças, especialmente, voltados para a criatividade (ZAGONEL, 2011; BEINEKE, V.; ZANETTA, 2014; BEINEKE, 2014; FRANÇA et al. 2016). Nesse aspecto, as colocações de Beineke (2015, p. 198) são pertinentes:

Compor música é tomar decisões musicais: escolher sonoridades, instrumentos, ritmos, experimentar diferentes combinações, decidir quando é hora de repetir, quando é hora de variar ou contrastar elementos musicais. Compor, no contexto educativo em geral e também neste trabalho, é um conceito amplo que engloba desde as pequenas invenções musicais das crianças e seus improvisos espontâneos, até produtos mais elaborados, incluindo a composição de canções e arranjos.

Como ponto central da pesquisa, está a produção paradidática da autora Cecília Cavalieri França – em diálogo com o modelo C(L)A(S)P de Keith Swanwick (2002, 2006), conforme mencionado anteriormente. As dimensões para análise partiram das narrativas, conteúdos, diálogos entre os personagens, ilustrações e relações com o fazer musical, sobretudo, das propostas de atividades de criação, apreciação e grafia musicais.

Os procedimentos metodológicos consistiram em: 1) Transcrição do conteúdo dos livros, para facilitar o processo inicial de análise. Apesar da extensão que varia de 25 a 65 páginas, grande parte é composta de ilustrações; 2) Apontar o eixo temático central de cada livro e identificar o(s) aspecto(s) que mais se destaca(m) – das dimensões já mencionadas; 3) Com base no modelo C(L)A(S)P, demonstrar as possibilidades em composição, apreciação e prática musical na educação infantil propostas pela autora em seus livros.

Os dados foram analisados considerando duas dimensões:

- 1) As bases epistemológicas dos conteúdos dos livros selecionados, contemplando três aspectos: a) a estética visual (ilustrações e processos de interação com o leitor; b) propostas temáticas que envolvem o perfil do personagem e sua inserção no

roteiro; c) atividades de criação, apreciação, leitura musical e experiências musicais no decorrer do livro.

2) Os modos e as possibilidades de interface com outros conteúdos – temas transversais e articulações interculturais.

O desenvolvimento deste trabalho está organizado em três capítulos. No primeiro são abordados temas relacionados à música na educação infantil, com destaque para a criança e a criatividade musical, e inter-relação entre música, literatura e contação de histórias.

O segundo capítulo descreve os livros paradidáticos de Cecília Cavaliéri França, sendo estes: “O Silencioso Mundo de Flor”; “Estradinha Real”; “Se essa música fosse minha”; “DOM” e “Na torcida”. Na sequência, a percepção e identificação do tema da inclusão nas narrativas.

O terceiro capítulo relaciona a produção literária de Cecília Cavaliéri com o modelo C(L)A(S)P, abordando conceitos e apresentando convergências com os aportes de Keith Swanwick. Por fim, são identificados os elementos ligados à composição, à apreciação e à performance musical nas obras de Cecília Cavaliéri França.

2. A MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

2.1 A criança e a música

A constante busca do ser humano em adaptar-se, melhorar ou transformar algo, e o interesse pela aquisição de novos conhecimentos atribui-lhe o potencial criativo enquanto espécie. Uma construção coletiva que requer estímulo e autonomia.

Há um tipo de inteligência criadora. Ela inventa o novo e introduz no mundo algo que não existia. Quem inventa não pode ter medo de errar, pois vai se meter em terras desconhecidas, ainda não mapeadas. Há um rompimento com velhas rotinas, o abandono de maneiras de fazer e pensar que a tradição cristaliza (Piaget 1996 *apud* CASTRO, 2006).

A necessidade de se expressar e se de comunicar do ser humano o une intimamente com a música desde os primórdios da humanidade. Ao criarmos símbolos e sons, desenvolvemos enquanto espécie uma linguagem própria através dos sons, à fala. Ela possui um ritmo e uma dinâmica intervalar própria, e é uma das formas de linguagem mais sofisticadas que existem.

Ao observamos uma criança brincar podemos ver a grande capacidade criadora e imaginativa em tudo o que faz. Um simples graveto se transforma em sua mente repleta de ideias e possibilidades. Intuitivamente, deseja mudar tudo o que a cerca, dando um novo sentido. Experimenta, faz e refaz; começa, frustra-se e recomeça, em um ciclo de aprendizado constante e dinâmico.

Desde o ventre, a criança é submersa em um universo sonoro, por meio da frequência cardíaca da mãe, do fluxo sanguíneo e da respiração materna. Como etapa posterior, com o sistema auditivo formado entre 21 e 24 semanas, o feto percebe os sons externos e começa a arquivar suas memórias sonoras intrauterinas. Não nos espanta a criança nascer reconhecendo a mãe só por ouvir o timbre da voz dela. Daí justifica-se a naturalidade e interesse no fazer musical original da criança.

Do choro, primeiro manifestar sonoro, aos balbucios, sons vocais, testando timbres e movimentos, ela começa a relacionar-se com o mundo à sua volta, a

experimental, criar e a recriar. Tudo que a cerca vira uma experiência sonora ativa. Uma verdadeira sinfonia de possibilidades!

É importante expor a criança a um ambiente de constante estímulo para que assim ela alcance o aprendizado necessário para seu desenvolvimento. Estimular musicalmente permite que ela experimente por meio da apreciação, da exploração dos sons e do fazer musical, a performance, a composição e a improvisação.

Não podemos esquecer que a expressão artística nasce da vontade e da imaginação, e não de regras de combinação. Os benefícios cognitivos do exercício a criatividade musical estão justamente ligados à predominância da imaginação sobre os estereótipos do conhecimento [...]. Como Jean Piaget salientou, a educação deve nos habilitar a produzir coisas novas, e não apenas repetir aquilo que nos é legado. (RODRIGUES; CONDE; NOGUEIRA, 2013, p. 18).

Ao compor a criança deixa sua identidade na criação, transfere sua própria experiência musical para algo concreto. Segundo Oliveira e Beineke (2015, p. 2), a composição, “tem o potencial de engajar o aluno criticamente com o material musical que está sendo trabalhado. Ele experimenta esse material buscando compreender os sons disponíveis e faz suas escolhas por meio de uma análise crítica baseada em suas experiências musicais”.

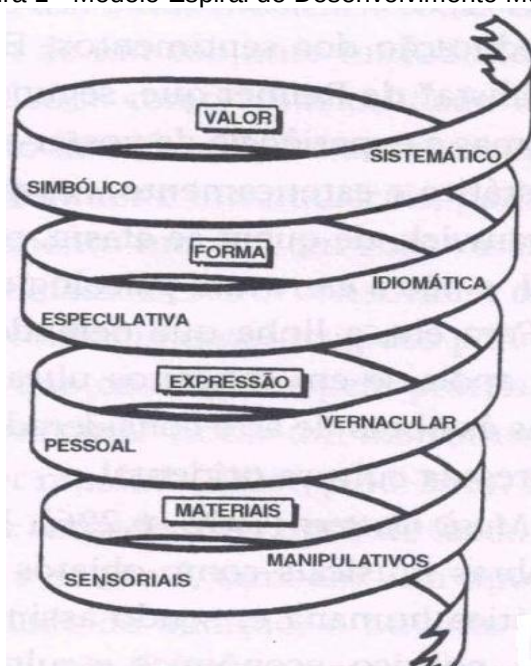
Para que a aprendizagem se concretize, é necessária a manipulação dos materiais sonoros, que haja intencionalidade sobre eles, a impressão do caráter expressivo, para atribuir-lhe valor e dar forma ao material.

Consideramos oportuno discorrer, mesmo que de modo breve, a Teoria espiral de desenvolvimento musical, de Swanwick e Tillman (1986). Os autores argumentam que o aprendizado musical é construído em etapas de desenvolvimento, assim como Piaget propõe nos estágios do desenvolvimento. Ou seja, anteriormente a aquisição da fala e do vocabulário, a criança terá referências sonoras.

A Teoria espiral de desenvolvimento musical (Fig. 1) é, portanto, inspirada nos estágios do desenvolvimento cognitivo de Piaget e defende o desenvolvimento cognitivo musical por meio de uma sequência de estágios lineares: VALOR (metacognição); FORMA (jogo imaginativo); EXPRESSÃO (imitação); MATERIAL (domínio). Cada estágio apresenta duas fases: SISTEMÁTICA E SIMBÓLICA (valor);

IDIOMÁTICO E ESPECULATIVO (forma); VERNACULAR E PESSOAL (expressão); MANIPULATIVO E SENSORIAL (material). (SWANWICK e FRANÇA, 2002).

Figura 1 - Modelo Espiral de Desenvolvimento Musical



Fonte: http://2.bp.blogspot.com/4TdhdDua_f24/UJAurfpY1_I/AAAAAAAAAE8/IZZ2ESaUUho/s400/Fragmento+01+do+Espiral+Menor+de+Swanwick.JPG

Swanwick (2010, p. 2, grifo nosso) descreve os estágios:

O **primeiro** vai até mais ou menos os 4 anos. Sua marca principal são experimentações, com as crianças batendo coisas e explorando as possibilidades de produção de sons de cada instrumento. No **segundo** estágio, que vai dos 5 aos 9 anos, essa manipulação já funciona como uma forma de manifestação do pensamento, dando origem às primeiras composições, muito parecidas com as que os pequenos conhecem de tanto cantar, tocar e escutar. As criações se tornam mais variadas e surpreendentes a partir dos 10 anos, num movimento que chamo de especulativo. Em **seguida**, já no início da adolescência, as variações passam a respeitar os padrões de algum estilo específico, muitas vezes o pop ou o rock, "idiomas" em que é possível estabelecer conexões com outros jovens. **Por fim**, a partir dos 15 anos, é possível desenvolver um quarto estágio, que engloba os outros três, em que a música representa um valor importantíssimo para a vida do adolescente, marcado mais por uma relação emocional individual e menos por modismos passageiros ou algum tipo de consenso social.

Caregnato (2013) cita Swanwick e Tillman (1986), que defendem o desenvolvimento musical em 4 etapas:

- 1) Nível dos Materiais (dos 0 aos 4 anos de idade) – dividido em nível Sensório e nível Manipulativo.
- 2) Nível da Expressão (dos 5 aos 9 anos de idade) – dividido em nível da Expressão Pessoal e nível Vernacular.
- 3) Nível da Forma (dos 10 aos 15 anos) – dividido em nível Especulativo e nível Idiomático.
- 4) Nível do Valor (15 anos ou mais) – dividido em nível Simbólico e nível Sistemático.

Como pontes para o objeto de pesquisa do presente trabalho, damos ênfase aos pontos ligados aos níveis da expressão e forma, levando em consideração a faixa etária à qual os livros são destinados. A expressividade compreende escolhas conscientes do andamento da intensidade, mesmo sem uma organização estrutural. No âmbito vernacular, a criança é capaz de criar e repetir figuras rítmicas ou melódicas, compondo trechos mais longos. Possui uma prática musical expressiva e imaginativa, com maior consciência e exploração da estrutura da obra.

Postas essas considerações sobre a relação da criança com a música, o texto avança no sentido de uma aproximação maior das interligações entre histórias infantis e conteúdos musicais.

2.2 Música, literatura e contação de histórias para crianças

A contação de história é um hábito antigo entre os povos. É uma das fontes históricas e de transmissão de conhecimento mais antiga da humanidade. Por meio da oralidade, histórias são repassadas de geração a geração e algumas se perpetuam até hoje. Santos (2019 apud OLIVEIRA, 2021) afirma que

[...] a arte de contar histórias é uma prática milenar que tem se mantido até os dias atuais, utilizada para compartilhar experiências e de entender o mundo que nos cerca, como também utilizada para repassar costumes, crenças, hábitos, a cultura e o modo de viver de diferentes povos.

Busatto (2006, p. 8) reporta a fala do cacique Davi Kopenawa Yanomani³ sobre a função da narração oral para seu povo: “Os brancos desenham suas palavras porque seu pensamento é cheio de esquecimento. Nós guardamos as palavras dos nossos antepassados dentro de nós há muito tempo, e continuamos passando-as para os nossos filhos”.

Quem não se recorda de uma memória afetiva da infância, como as contações de histórias? Geralmente, é o momento mais esperado do dia para algumas crianças. Várias famílias tornam rotina a contação de histórias, como por exemplo, antes de dormir e nas rodas de conversa em família.

As histórias permitem à criança ter um referencial, uma aproximação de um ideal, uma forma de se conectar com o outro, elas contam experiências, resgata a identidade, além de cultivar a cultura e os costumes de gerações que se foram. As histórias despertam o potencial imaginativo das crianças promovendo assim, um ambiente de criação, além de ampliar a visão de mundo.

Nos dias de hoje, a contação de histórias tem sido um rico recurso didático, tornando o momento de aprendizagem lúdico e prazeroso. Para Busatto (2006, p. 21),

As histórias são verdadeiramente fontes de sabedoria, que tem papel formador da identidade. Há pouco tempo, elas foram redescobertas como fonte de conhecimento de vida, tornando-se também um grande recurso para educadores. Como advento da comunicação, ampliação dos seus recursos e da globalização das informações, a linguagem falada tende a definhadas, porém, concomitantes a esse desenvolvimento. A tradição oral dos contos, não só não reapareceu como está ganhando força nos últimos tempos.

Fazer música, assim como contar histórias, desperta a criatividade da criança. Nesse contexto, Brito (2003, p.161) afirma que: “[...] O faz de conta deve estar sempre presente, e fazer música é de uma maneira ou de outra, ouvir, inventar e contar histórias”.

Schaffer (1991), músico e compositor do século XX, trabalhou o conceito de “Paisagem Sonora”, cuja base está na observação dos sons ao nosso redor. Suas ideias muito nos inspiram para a contação de histórias na educação musical. A

3 Davi Kopenawa Yanomami é um escritor, xamã e líder político yanomami. Atualmente, é presidente da Hutukara Associação Yanomami, uma entidade indígena de ajuda mútua e etnodesenvolvimento.

paisagem sonora, com sua diversidade de sons, constitui um meio para a análise do ambiente sonoro e um recurso didático no ensino da música.

Reys (2011, p. 70) apresenta que entre as várias formas de abordar o ensino de música, a sonorização de histórias tem sido a mais atraente e envolvente para as crianças:

As histórias representam um meio eficiente de se trabalhar conteúdos musicais como percepção, caráter expressivo e forma, o uso da voz e o manuseio de instrumentos, a partir de atividades consideradas prioritárias no processo de desenvolvimento musical dos alunos. Assim, atividades de composição, apreciação e execução podem estar articuladas em um processo lúdico, no qual a experiência musical favorece a compreensão de conceitos específicos.

A autora ainda destaca que, além de propiciar o desenvolvimento em música, a associação da educação musical à sonorização favorece o desenvolvimento: a) da criatividade; b) da responsabilidade como o grupo (e com o trabalho de criação em grupo); c) da sociabilidade; d) do favorecimento da livre expressão de ideias e; e) da articulação com outras áreas do conhecimento.

3. NARRATIVAS DOS LIVROS PARADIDÁTICOS DE CECÍLIA CAVALIERI FRANÇA

Nesta parte do trabalho serão descritos cinco obras literárias para crianças previamente selecionadas para a realização desta pesquisa. As obras representam parte do material paradidático de Cecília Cavalieri França, destinado especialmente a crianças de seis a doze anos.

3.1 O Silencioso Mundo de Flor

O livro “O Silencioso Mundo de Flor” (Fig. 2) foi inspirado na história de uma famosa musicista escocesa a percussionista Evelyn Elizabeth Ann Glennie. A autora conta as aventuras de uma garotinha chamada Flor e o amiguinho dela, Téo. Crianças como todas as outras crianças que se encontravam pelo bairro onde residiam e exploravam sensorialmente o mundo ao redor, fazendo descobertas e soltando a imaginação.

O mundo de Téo era cheio de sons, mas o mundo de Flor era só silêncio. Ela era surda desde o nascimento. As crianças tinham um lugar preferido para observarem tudo ao redor; uma árvore de tronco baixo. De lá de cima, observavam as paisagens sonoras da cidade.

Em um dia de mais exploração pelo bairro, juntos Flor e Téo encontraram um grande barracão cheio de instrumentos musicais. Era uma experiência nova para Flor que nunca tinha tido visto instrumentos musicais. Téo fazia demonstrações de como manusear aqueles objetos, porém Flor não conseguia compreender.

Téo então apresenta um tambor chamado surdo para ela, e naquele momento Flor pôde experimentar pela primeira vez o mundo sonoro através do próprio corpo. Ao tocar naquele objeto que tremia todo com as batidas que ela fazia, ela descobriu a vibração do som. O corpo dela sentia tudinho!

A nova experiência encantou Flor, que começou a batucar em tudo, e a testar todos os tipos de som; forte e fraco, depressa e devagar. Experimentou vários tipos de timbres. E a experiência não ficou só para aquele momento. No dia seguinte as crianças voltaram ao barracão e lá descobriram vários outros instrumentos: ganzá, tamborim, agogô, reco-reco, pandeiro e cuíca.

Tentaram vários ritmos acompanhar. Toda aquela experiência tocou flor de um modo especial, pois a partir daquela experiência ela aprendeu a sentir os sons. Téó ensinou Flor a escutar as paisagens sonoras e ela ficou tão boa nisso, que depois de um tempo conseguia através da vibração sentir os passos das pessoas que passavam pela rua hora apressadas, os sons da cidade, até o avião se aproximando. Sabia só de sentir a vibração se o trem estava cheio de gente ou não.

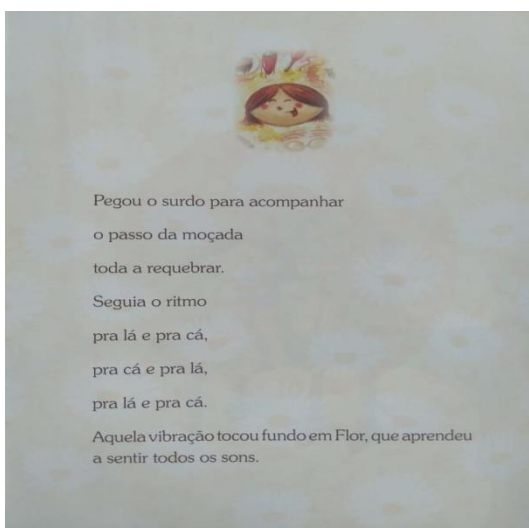
Daquele momento em diante, o mundo de Flor que outrora era só silêncio, se tornou um mundo repleto de sons (Fig. 3). Através da vibração dentro dela, a música acontecia. Flor também começou a ensinar Téó a ouvir o silêncio.

Figura 2 - Capa do livro “O Silencioso Mundo de Flor”



Fonte: FRANÇA (2011).

Figura 3 - Narrativa de “O silencioso mundo de flor”.



Fonte: França (2011, p. 21).

3.2 Estradinha Real

Cecília Cavalieri, em um desejo particular de reunir e compartilhar a história de Minas Gerais dos meados dos séculos XVII e XVIII, conta, de forma lúdica, a histórica da Estrada Real – via aberta no período colonial para ligar o litoral fluminense à região produtora de ouro em Minas Gerais (Fig. 4).

Quatro crianças a bordo de uma Maria Fumaça, uma locomotiva imaginária, embarcam em uma viagem no tempo e voltam ao século XVIII. Fazendo alusão a um portal, giravam a rotunda da locomotiva, que abria o portal do tempo para a passagem no passado. Partem de Ouro Preto e chegam a uma Vila Colonial.

Lá, conhecem Sinhá Maria. Ela os recebe com iguarias culinárias típicas da região. Conta-lhes a história da cidade, a chegada dos colonizadores à procura pelo ouro, e expõe que as minas eram tantas, que foram chamadas Gerais. Conta que em 1711, a vila onde morava cresceu tanto, que passou a se chamar Vila Rica de Nossa Senhora do Pilar do Ouro Preto, porque até do chão brotava ouro. Sinhá conta sobre a vida difícil dos negros trazidos da África que trabalhavam obrigados, sob os açoites dos patrões.

As crianças entorpecidas pelas histórias de Sinhá, indagam: “Para onde ia tanto ouro?”. Ela esclarece que levavam estrada a fora, mandavam direto para o Rei, por isso a estrada é chamada “Real”.

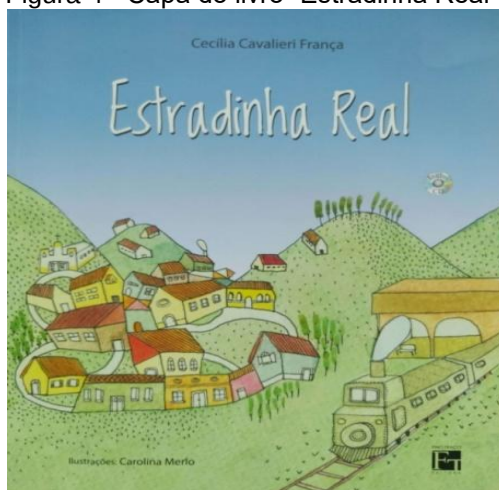
Seguindo viagem, as crianças vão parar em Diamantina e conhecem D. Chica da Silva, que compartilha com elas sobre sua história de vida. Ela era escrava e mesmo depois de liberta, os tratava de uma forma respeitosa. Chica conversa com as crianças sobre questões referentes à liberdade. Conta que em busca dos diamantes, os Bandeirantes foram abrindo ruas pela cidade, fazendo surgir, assim, os garimpos. Descreve sobre a escravidão e a construção da cidade.

Após esse encontro, as crianças se dirigem ao litoral do Rio de Janeiro, Diamantina, onde a estrada real termina (Fig. 5). Encontraram Iara, uma indiazinha, que traz consigo o valor e o respeito à natureza, sua maior riqueza. A indiazinha era encantada pelas enormes canoas que apareciam no porto. A história termina com as crianças, agora em maior número, com a intenção de seguir viagem a bordo de um navio do Rei, rumo a Portugal.

A autora do livro, Cecília Cavallieri França, trabalha temas que contemplam a história do Brasil e sua geografia, a escravidão, o ciclo do ouro, o garimpo, as cidades coloniais, a diversidade cultural e o comércio na colônia do Século XVIII. A obra vem acompanhada de um CD com várias canções que retratam a história contada no livro. São dez faixas compostas pelas músicas: “Maria Fumaça”; “Cozinha da Sinhá”; “Garimpeiro”; “As igrejas de São João”; “Diamantina”; “Morena de Angola”; “O Morro e o Sonho”; “Iara”; “Gente que vem de Lisboa” e “Batuque”.

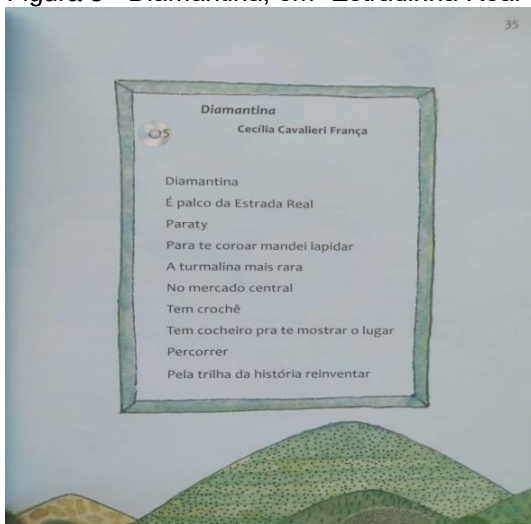
As canções do CD proporcionam a sensação de sermos transportados para dentro da história e seguirmos viagem no tempo, junto às crianças que protagonizam a narrativa. Com melodias, harmonias e ritmos característicos da cultura musical brasileira, possui uma diversidade tímbrica e letra de cunho histórico, que reforçam uma identidade cultural.

Figura 4 - Capa do livro “Estradinha Real”.



Fonte: França (2013).

Figura 5 - Diamantina, em “Estradinha Real”.



Fonte: França (2013, p. 35).

3.3 Se essa música fosse minha

“Se essa música fosse minha” (Fig 6) destaca temas de superação e inclusão. Por meio da música um garotinho inspira todos à sua volta. Paraplégico desde mais novo, tinha uma rotina intensa de exercícios fisioterápicos e sua rotina estava envolvida pela música.

Desde o amanhecer até a hora de dormir, a música e o ritmo eram constantes nas atividades dele. Um garotinho muito carismático e com muitos amigos. Possuía uma gigantesca afinidade e aptidão para a música.

Com uma percepção apurada, relata lembrar experiências rítmico-sonoras desde dentro da barriga da mamãe. Os sons da batida do coração, da fala, do canto, os sorrisos e os assobios. E mesmo com sua particularidade não se limitou em sentir e música, e de um jeito especial, e mesmo que seus braços e pernas não obedeciam aos seus comandos, sentia que seus pensamentos dançavam com a música.

Um dia, a partir de uma brincadeira na escola, ele descobriu a magia do reger e se fez um maestro. Por meio de expressões faciais e corporais conduziu seus amigos a uma experiência musical divertida. Explorou andamentos rítmicos diferentes, alturas e intensidades sonoras – tudo com muita criatividade expressividade musical.

Convicto de sua afinidade com a música começou a frequentar aulas urgentemente. Mesmo com toda a limitação que tinha não abriu mão do sonho de se tornar um maestro. Com muita determinação e esforço, treinou intensivamente encontrando diversas maneiras de sentir e fazer música do seu jeito (Fig. 7). Aprendeu a ouvir os instrumentos e perceber os timbres, a reconhecer os naipes da orquestra, a sentir a dinâmica musical, identificar o momento de cada instrumento entrar. Observava os movimentos e as expressões que o maestro fazia ao reger e conduzir os músicos.

Guiado por seu coração, começou a improvisar e a fazer arranjos, movimentar a cabeça e o corpo para reger. Intuitivamente, foi desenvolvendo uma comunicação própria e singular em suas performances. Suas expressões faciais traziam expressividade para sua música.

Com muita imaginação se apropriou do seu corpo e sentiu a música. Adquiriu autonomia, desenvolveu uma linguagem própria para criar e se expressar

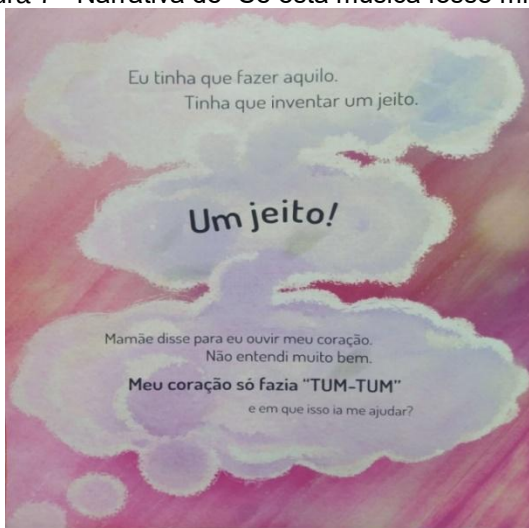
musicalmente. “Já criei várias maneiras de identificar como a música deve soar: com os braços, com o pescoço, com o rosto todo” (FRANÇA, 2013). Não havia limites para esse cadeirante.

Figura 6 - Capa do livro “Se essa música fosse minha.



Fonte: França (2013).

Figura 7 - Narrativa de “Se esta música fosse minha”.



Fonte: França (2013, p. 22).

3.4 DOM

O livro conta a história de Dom (Fig. 8), um garotinho com deficiência visual, portanto, cercado de cuidados dos adultos, que estavam sempre por perto preocupados com o fato de ele não enxergar. Como toda criança, tinha uma mente criativa e gostava de aventuras. Não deixava de desafiar seus próprios limites,

afinal, não era só porque ele não podia ver com os olhos que não poderia enxergar também com o corpo e com os ouvidos.

Certo dia chegou-lhe uma encomenda: um teclado. Examinou minuciosamente o pacote e se surpreendeu. Emocionado, quase chorou! Em uma breve experiência pôde conhecer o teclado e se encantou com o instrumento. Sua mente curiosa ficou imaginando que aquilo só podia ser magia. Como o fato de abaixar as teclas, fazia aquele objeto produzir sons?

Fascinado, começou a explorar o instrumento sempre com muita atenção e logo percebeu que cada tecla produzia um som diferente. Ficou apaixonado por desvendar aquele mistério.

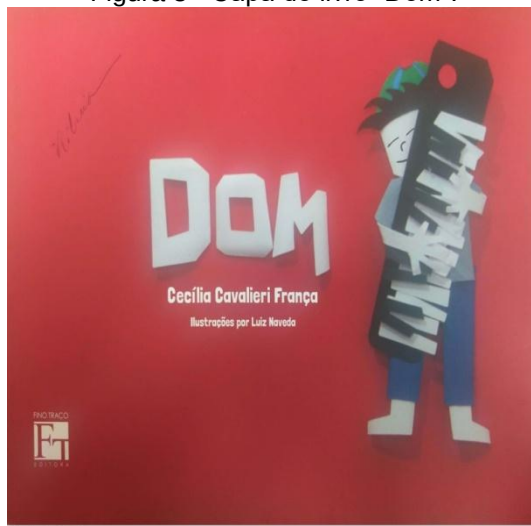
Com o mais novo presente em mãos começaram-se as investigações. Diante de muita imaginação foi visualizando em sua mente cada parte do instrumento, criando uma memória visual. Descobriu a função de cada botão, experimentou tocar com uma mão, depois com a outra e com as duas juntas. Parecia que suas mãos dançavam sobre as teclas! Assim como ele brincava de escorregar pelo corrimão da escada, sua mão deslizava sobre o teclado num vai e vem.

Já mais acostumado com o novo instrumento e menos eufórico, foi minuciosamente observando cada detalhe: descobriu que havia algumas teclas mais altas que as outras, como se estivessem um degrau acima: as teclas pretas. Percebeu que eram menores e mais estreitas, se comparadas com as teclas brancas. As pretas ficavam sempre bem arrumadinhas e seguiam uma sequência de duas e depois de três, ao todo formavam grupos de cinco. Tudo bem organizado.

Descobriu que à esquerda do teclado ficavam os sons grossos como trovão, os sons graves; à direita ficavam os sons finos, agudos. Em sua fértil imaginação pensava que os sons poderiam ser como as estrelas e o silêncio como a escuridão. Sua próxima descoberta foram as teclas brancas: começou a reconhecer algumas melodias ao tocá-las. Assim, seus dedos aprenderam a encontrar cada nota.

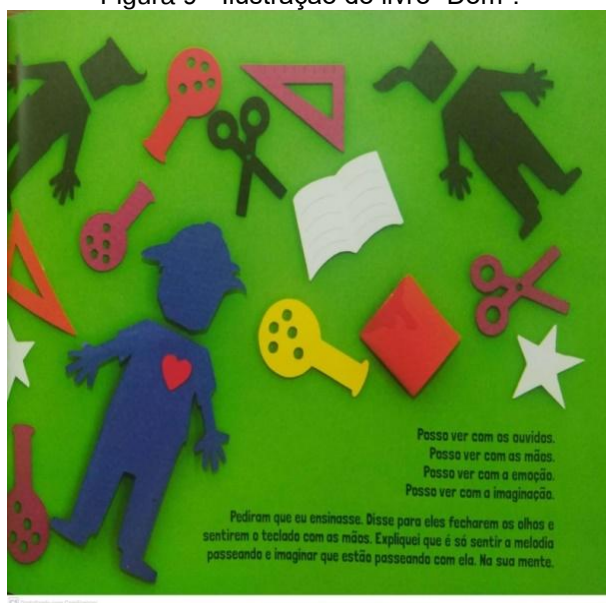
Como em uma brincadeira de esconde-esconde, o menino começou a brincar de descobrir melodias escondidas no teclado (Fig. 9). Começou a inventar um monte delas. Em um *show* de talentos na escola compartilhou a descoberta da música com seus amigos, que surpresos com sua capacidade, pediram para que ele os ensinasse.

Figura 8 - Capa do livro “Dom”.



Fonte: França (2013).

Figura 9 - Ilustração do livro “Dom”.



Fonte: França (2013, p. 33).

3.5 Na torcida

No livro “Na torcida” (Fig. 10), a autora narra uma experiência intercultural de cinco crianças. Os personagens: Leiko, da Ásia; Silva, da América do Sul; Zoe, da Europa; Abou, da África e John, da Oceania, se inscrevem e vencem o concurso

“Por que você gosta de futebol?”. Ao final, são premiados e vão assistir à final da Copa do Mundo junto com uma criança de cada continente.

As crianças se deparam com uma inquietação “Como se comunicariam, se cada um era de um continente diferente? Como iriam se entender?” Ambos tinham uma mesma paixão: o futebol! Ansiosos pela aventura, já planejavam compartilhar os costumes, interesses, coisas típicas e as rotinas de onde moravam. Ao se encontrarem inicialmente não conseguiram se compreender muito bem, pois cada um falava em sua língua materna. Porém, logo começaram a utilizar uma forma de comunicação diferente “a linguagem da amizade”.

Cada um pegou seu instrumento musical: Silva, o tambor, e Leiko, o koto⁴. Juntos, criaram uma base de acompanhamento. John pegou a flauta e guiado pelo ritmo do tambor e pelos arpejos do koto, criou uma melodia animada. Zoe seguiu o embalo da música e soltou a voz. Abou, guiado pelo suingue da música, dançou e improvisou emitindo sons corporais, assovios, imitando sons de passarinhos e rugido de leão (Fig. 11).

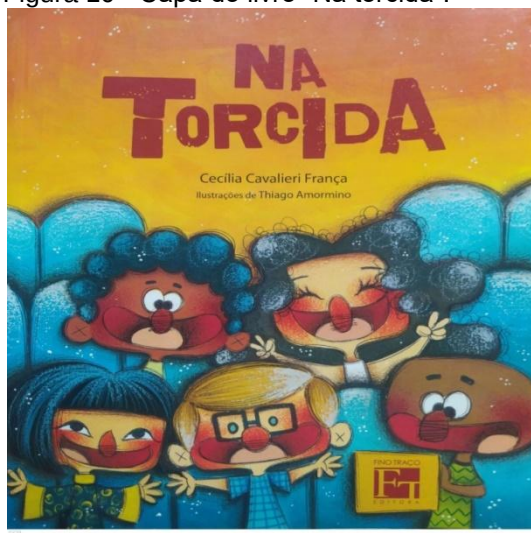
“Falaram a mesma língua sem precisar usar palavras”. A partir de então, começaram a falar entre si através da língua da música. Interagiram por meio de trocas de experiência, conhecendo os instrumentos de cada lugar, as particularidades de cada cultura.

“Leiko arriscou melodias ocidentais; Silva a acompanhou com ritmos da savana; Abou entoou cantos ancestrais; Zoe dançou passos moleques e John imitou o barrir do elefante na flauta”. Combinaram de ensaiar um tema para a torcida, e em uma experiência de prática coletiva, se entreolhavam e já se entendiam para fazer a música acontecer. Os instrumentos musicais simulavam a torcida eufórica no estádio.

Permitiram-se experimentar a novidade, mergulhar em mundos musicais diferentes, em novas descobertas e compartilhamentos. Em conjunto, compreendiam-se mutuamente.

4 Koto é um instrumento musical de cordas dedilhadas, composto de uma caixa de ressonância com diversas cordas, semelhante a uma grande cítara. Possui cerca de 1,80m. Atualmente, é o mais popular dentre os instrumentos musicais tradicionais japoneses.

Figura 10 - Capa do livro “Na torcida”.



Fonte: França (2014).

Figura 11 - Narrativa do livro “Na torcida”.



Fonte: França (2014, p. 29).

3.6 O tema da inclusão e da integração nas narrativas

Nesta seção serão tratados os temas de inclusão e integração presentes nas obras paradidáticas supramencionadas.

“O Silencioso Mundo de Flor”, França (2011) tem como protagonista uma deficiente auditiva que nunca havia percebido os sons ao seu redor. Seu mundo era só silêncio. No entanto, com o auxílio do seu amigo Téo, e envolvidos por uma linda amizade regada com empatia e companheirismo, descobrem um barracão com inúmeros instrumentos musicais e começam a explorar os timbres. Interagidos com essa relação de compartilhamento, Téo apresenta o mundo dos sons que vai sendo experimentado por Flor por meio de outros sentidos. Em uma relação integradora, ela descobre formas de perceber o mundo e sentir os sons através do seu próprio corpo ao sentir as vibrações sonoras. Guiada pelo amigo Téo, que conduziu a experiência fazendo soar tudo ao seu redor, ela também compartilhou do seu mundo, ensinando Téo a ouvir o silêncio. Não há preconceitos, nem barreiras.

Na história “Se essa música fosse minha” França (2013), a autora narra uma experiência de superação, de amizade, inclusão e solidariedade de um carismático garotinho cadeirante. Com muitos amigos e com uma imaginação fértil, além de muito talento para a música, embarca em uma brincadeira entre os amigos da escola, na qual começa a reger e orientar os colegas a cantarem. Por meio de descobertas musicais, começa a romper barreiras de limitações físicas, estas, comprometidas por limitações neuropsicomotoras. Desenvolve seu próprio jeito de reger e se fazer compreendido.

Por sua vez, imaginação e criatividade são os eixos trabalhados no desenrolar da história do garoto com deficiência visual: Dom (FRANÇA, 2013). A sensibilidade de Lia, personagem que aparece na história, traz à rotina de Dom a descoberta do instrumento. Em todo o tempo, Dom se coloca a imaginar como se organizavam as teclas e como eram agrupadas. Encantado e intrigado por conhecer o instrumento, vislumbrava em sua mente o teclado e imaginava o dançar das notas que soavam quando dedilhava nas teclas. Após a exploração e o reconhecimento do instrumento, se arrisca em descobrir melodias escondidas pelo teclado e começa a compor sua própria música.

Em um momento de inclusão, proposta em um *show* de talentos na escola, os amigos de Dom surpreenderam-se com o fato de conseguir tocar o teclado mesmo sem poder enxergar as teclas. Eufóricos por compreenderem como ele conseguia fazer aquilo, pedem para que Dom os ensine a fazer aquilo. Interagidos, fecharam os olhos e começaram a usar a imaginação para fazer música assim como Dom.

“Na torcida” é uma história que envolve a superação das diferenças de raças, nações e culturas (FRANÇA, 2014). Diferenças estas que, ao final enriquecem a relação de cinco crianças unidas por uma paixão: o futebol. As crianças se apropriam de uma linguagem universal: a música. Começam a se comunicar e estabelecer diálogos. Sem preconceitos, se permitem a novas aprendizagens interculturais, oriundas de cinco continentes diferentes, estabelecendo uma divertida amizade.

4. COMPOSIÇÃO, APRECIÇÃO E PERFORMANCE

4.1 A filosofia C(L)A(S)P de Keith Swanwick

Neste momento, nos aprofundaremos sobre o modelo C(L)A(S)P e suas vertentes no campo da Educação Musical.

Quanto à filosofia C(L)A(S)P, Swanwick representa sua visão de educação musical na qual **Composição**, **Literatura**, **Apreciação**, **Técnica (Skill)** e **Performance** integram o processo de aprendizagem musical (HENTSCHKE, 1993; FRANÇA; SWANWICK, 2002, grifo nosso). Este modelo filosófico tem por objetivo primordial o desenvolvimento de uma apreciação musical rica e ampla, permitindo ao aluno o fazer musical de forma prazerosa e significativa, dando assim, um sentido à prática musical.

Swanwick (2010, p. 2-3) propõe três atividades principais na música: compor, apreciar e tocar. Essas três atividades, que formam o CAP, devem ser entremeadas pelo estudo da história da música e pela aquisição de habilidades técnicas. De acordo com o CAP, a experiência musical parte de três parâmetros principais: Composição, etapa na qual propõe explorar a capacidade criativa do aluno; Audição, que se refere ao cuidado com a audição, prezando pelo caráter crítico; e Performance, no que tange à prática musical. Composição, apreciação e performance, portanto, são os processos fundamentais da música enquanto fenômeno e experiência, aqueles que exprimem sua natureza, relevância e significado (FRANÇA & SWANWICK, 2002).

França (2021) argumenta que “um dos principais fundamentos da Educação Musical contemporânea é a centralidade da criação como modalidade de comportamento musical”. Portanto, a criação é um pilar do fazer na educação musical. Ela deveria ser também um pilar da nossa prática pedagógica – que, muitas vezes, abrimos mão, ora pelo anseio de somente ensinar ou atender aos programas institucionais, ora pelo receio de não dar certo. Muitas vezes, as aulas são ministradas de modo previsível e teórico, deixando pouco espaço para a atividade e criatividade do aluno. Alguns questionamentos emergem dessa prática: Será que fugimos de situações novas nas quais os alunos são protagonistas? Será que temos algum receio de resultados insatisfatórios e evitamos propostas inovadoras?

França (2021) reafirma que no processo de criação não tem certo ou errado. Esse produto não precisa ser algo original ou esplendoroso. E expõe que até mesmo alguns compositores, como Stravinsky, Schoenberg, Paynter e Schafer precisaram dar seus primeiros passos antes de chegarem a um grau de refinamento.

Devemos, portanto, oportunizar que a criança descubra por si só, explore e tome decisões criativas a partir de uma matéria prima sonora. Precisamos valorizar toda produção, das mais simples às mais elaboradas, assim como permitir ao aluno autonomia no processo de criação.

A criação é uma manifestação da vida legítima da vida intelectual afetiva e musical da criança... A composição promove o desenvolvimento da sensibilidade ao funcionamento das ideias musicais... A criação é uma atividade inerente ao nosso impulso expressivo e a nossa necessidade de sociabilização e de pertencimento a algo maior do que a rotina pragmática dos dias (FRANÇA, 2021).

Se a composição é um eixo importante, a apreciação musical se dirige para o mesmo sentido. A apreciação não é simplesmente ouvir de forma passiva, mas envolve uma escuta ativa e atenta, e é necessário um comprometimento por parte do ouvinte com uma finalidade perceptiva no processo de aprendizagem musical. A atividade de apreciação amplia o repertório e a compreensão musical, possibilita a criação e recriação e desenvolve uma crítica artista.

Em consonância com Freire (2001, p. 71), a apreciação musical deve ser manejada a fim de formar uma pedagogia crítica, permitindo a elaboração de conceitos, “a compreensão de forma, como resultante da articulação de procedimentos estruturais básicos”, e a utilização da escuta como ponto de partida para atividades de criação e interpretação musical ou para atividades teóricas.

Em prosseguimento à ideia do CAP, Swanwick destaca, além da composição e da apreciação, a performance, que consiste na prática musical que se faz ao cantar e ao tocar. Para além de um ensino comumente pautado na excelência, a educação musical deve promover o fazer musical, de modo a despertar e cultivar no aluno a consciência de sua realização. Mesmo com crianças pequenas é possível oportunizar a experiência com performance. Independente do grau de dificuldade da peça, quer seja para estudantes iniciantes ou avançados, é fundamental a seriedade, o compromisso e o envolvimento na busca da melhor qualidade artística

possível, visando um resultado criativo, expressivo e estilisticamente consistente (FRANÇA & SWANWICK, 2002).

É oportuno considerar a definição de Clarke (1999, p. 62) sobre a performance musical, que tem como objetivo:

aproximar-se o mais possível da total transparência entre concepção e ação, de tal modo que qualquer aspecto da sua compreensão musical encontre expressão na própria performance... espera-se que os performers animem a música, dêem a sua própria contribuição para a música, que vão para além daquilo que é dado através da notação ou transmitido oralmente (1999, p.62).

Por sua vez, Paynter (1982, p. 124 apud FRANÇA e SWANWICK, 2002, p. 14), defende que a educação musical deve se situar entre a composição e a performance, buscando um intérprete mais criativo e independente, capaz de interpretar, tocar de ouvido e improvisar. Logo, tocar ou cantar de modo expressivo se torna essencial na formação. Há que se destacar a capacidade de transmitir a obra musical, com seus aspectos estilísticos e estéticos.

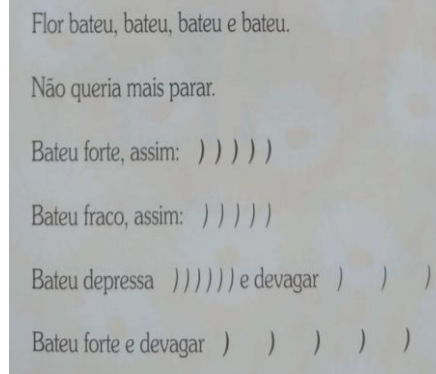
4.2 A produção paradidática de Cecília Cavalieri França e suas convergências com a filosofia C(L)A(S)P

O material paradidático de Cecília Cavalieri França convergem para os fundamentos de Swanwick, na medida em que ecoa nos amplos campos do C(L)A(S)P. Ao apontarmos os conteúdos a seguir, de algum modo, esperamos interligar, por meio das narrativas, o roteiro, os personagens e o desenvolvimento de cada história, com a potencialidade dos eixos de composição (criatividade), apreciação e performance (fazer musical).

Em “O Silencioso mundo de Flor” (2011) podemos constatar que a autora aborda alguns conteúdos musicais:

- 1) Intensidade: “O mundo de Téó tinha cada barulhão! Buzina, trovão, batuque, avião” (p. 11);
- 2) Acústica: “a batida na pele do surdo fazia o instrumento todo vibrar, tremendo de levinho. O corpo de Flor sentia tudinho” (p. 15).;
- 3) Andamentos e intensidade (p. 15, Fig. 12);

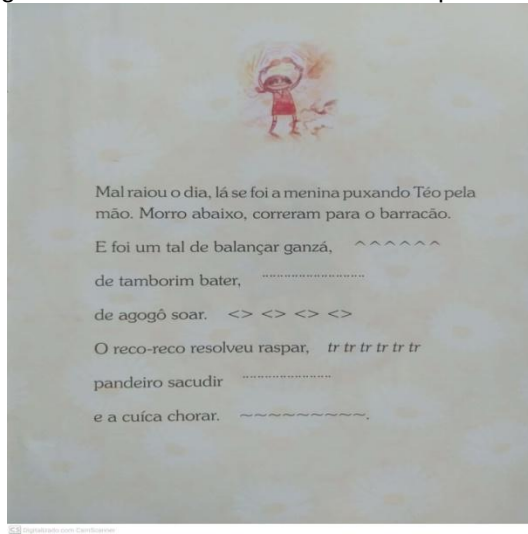
Figura 12 – Andamentos e intensidade.



Fonte: França (2011, p. 15).

4) Reconhecimento de timbres e variedade de instrumentos de percussão (p. 19, Fig. 13);

Figura 13 - Timbres e instrumentos de percussão.



Fonte: França (2011, p.19).

- 5) Paisagem sonora: “Sentia os passos das pessoas, apressadas, e também as buzinas dos carros, apressados”;
- 6) Variação de andamentos, ritmos, acústica: “Sabia se o trem estava cheio ou vazio, só de sentir a vibração. E a distância, Flor já sentia avião;” (p. 23);
- 7) Percepção entre som e silêncio (Apreciação): “De cima da árvore de tronco baixo, ela assistia tudo soar. Passou a sentir pintinho piar, galinha cacarejar, tatu-bolinha rolar. Flor se dedicava tanto que sentia até borboleta voar [...] (p. 23). “Flor começou a ensinar Téo a ouvir o silêncio” (p.25).

Os aspectos de composição e performance, onde se ressaltam a criatividade e a inventividade, observamos no momento em que Flor protagonista da história começa a sentir, experimentar e produzir sons com objetos ao seu redor (França, 2011 p. 17):

“Começou a bater em tudo quanto há
 Bateu o garfo na colher. *Plim plim Plim plim*
 Bateu o copo no fogão. *Poim poim Poim poim*
 Bateu na mesa de jantar. *Tá tá Tá tá*
 Bateu um pé e outro no chão. *Tum tum Tum tum*”

Dando prosseguimento, “Estradinha Real” (2013) se destaca pelas ricas experiências de apreciação que pode proporcionar às crianças. Como já foi mencionado, o livro vem anexado a um CD com canções, em sua maioria, compostas pela autora. De cunho histórico e com um instrumental variado, proporcionam a apreciação de diferentes gêneros e estilos musicais: de herança musical indígena, africana e portuguesa, potencializando um vasto conhecimento cultural. “Iara”, por exemplo, é composta para piano, violão, flauta, percussão e vozes. Em exemplo contrastante, “Garimpeiro”, com divisão de vozes e acompanhamento predominantemente de violão. Ou ainda “Gente que vem de Lisboa” (Domínio público), que nos remete a Portugal com canto acompanhado de acordeon e com dicção fiel à origem da língua. Destacamos “Maria Fumaça”, com realce para o violoncelo e para os efeitos sonoros e rítmicos/andamento do trem. De modo especial, esta nos remete ao grande compositor Heitor Villa-Lobos, com elementos alusivos à sua obra “O trenzinho do caipira”.

Por sua vez, “Se essa música fosse minha” (2013) aborda:

- 1) Timbres: instrumentos de percussão instrumento da orquestra;
- 2) Ritmo – andamentos, compasso e corporeidade;
- 3) Altura: grave, agudo, movimentos ascendentes e descendentes; alternância e simultaneidade dos sons;
- 4) Caráter expressivo e imaginação musical, criatividade, improvisação vocal e regência.

Em linha convergente, trata conceitos de:

- 1) Apreciação: “Eu aprendi a ouvir os instrumentos. O professor colocava uma música de orquestra e eu ouvia os violinos, os cellos.” (p. 18);
- 2) Recriação e composição, “Comecei a mudar algumas coisas nas músicas, a inventar arranjos que eu daria conta de reger com os meus braços engraçados” (p.

24), e “De lá pra cá já compus muitas músicas. Já reinventei outras, escrevi arranjos. Já criei várias maneiras de indicar como a música deve soar: com os braços, com o pescoço, com o rosto todo” (p. 28);

3) Performance: “Combinei com meus colegas: quando eu fazia a expressão braveza, todo mundo fazia forte, raspado, pesado, cheio de braveza. Quando eu fazia cara de sonolento, eles faziam a música ficar mais sonolenta, mole, lenta, calminha” (p. 25).

Em “Dom” (2013), a autora apresenta conteúdos direcionados à Composição, Apreciação e Performance:

1) Reconhecimento do instrumento: “Umas teclas eram mais altas do que as outras, como se estivessem um degrau mais alto. Elas eram menores e mais estreitas. As que ficavam embaixo eram mais longas. E também mais largas”. (p. 18);

2) Notas musicais, altura sonora: “À esquerda ficavam os sons bem grossos como trovão (sons graves, minha professora ensinou). À direita ficavam os sons mais finos (agudos, aprendi)” (p. 20);

3) Movimentos melódicos: “minhas mãos brincavam sobre as teclas E os sons brincavam. Começaram a girar no ar, ao meu redor, rodando, rodopiando, correndo, parando, escorregando, subindo, descendo.... Ah, a Lia gritou: igual a você na escada!” (p. 12);

4) Melodia, caráter expressivo, gêneros musicais, criatividade, improvisação: “Comecei a brincar de descobrir melodias escondidas no teclado” (p. 28);

5) Corporeidade e música. Composição, “E comecei a inventar um monte de melodias divertidas, estranhas, elegantes, bizarras, engraçadas, sérias, repetitivas, surpreendentes, coloridas” (p. 29).

Em “Na torcida” (2014) reconhecemos uma faceta de pluralidade cultural. São apresentados costumes, línguas, estilos e instrumentos musicais de diferentes continentes, de modo a sobressaltar o diálogo musical.

1) Centralidade do diálogo musical: “Quando eu crescer, vou aprender a tocar taiko. Daqueles grandes, que parecem um som de dragão. É que o som do koto é delicado, combina comigo. Achei mais fácil do que o violino, que comecei a aprender com dois anos e meio” (p.4);

2) Prática de conjunto: “A gente vai aprendendo um tambor após o outro à medida que vai crescendo. O maestro é o juiz. Não é coincidência não: é ele que organiza a

gente, que diz o que é certo, que ensino o jeito certo de fazer as coisas, jogar e tocar” (p.7);

3) Noções de ritmo: “Gosto de quicar a bola junto com o compasso, mas prefiro cantar” (p. 9);

4) Escuta ativa: “Eu sei imitar o som dos pássaros, de outros bichos e também da chuva e do trovão” (p. 10);

5) Imaginação: “Lá eu me vejo adulto, tocando minha flauta. Ao meu lado oboé, fagote; atrás os metais e a percussão. À minha frente, violinos à minha direita, violoncelos à esquerda. E o maestro, elegante, de casaca. Plateia lotada” (p. 12).

Criatividade e imaginação são muito abordadas na história. E de um interesse em comum surge uma linda “amizade intercultural”. Começam a se compreender e tocam juntos. Logo, a obra mencionada versa sobre improvisação, criação/composição e performance:

À tardinha, Silva começou a tocar um ritmo firme, bem baixinho, no tambor. Leiko sentou-se com o koto e criou uma base de acompanhamento. John pegou a flauta e esperou o momento de entrar; tocou uma melodia animada pelo ritmo do tambor e pelos arpejos do koto. Zoe não hesitou: soltou a voz em suaves e longos agudos que encheram a sala inteira. Abou dançou batendo com os pés, soprou as mãos em forma de concha, assoviou como passarinho e rugiu como leão. Falaram a mesma língua sem precisar de palavras. (FRANÇA, 2014, p. 29)

Por fim, é essencial que a educação musical infantil possibilite maior engajamento da criança na prática musical, de modo a focar em seu crescimento e em seu desenvolvimento global, propiciando um envolvimento ativo, e experiências ricas e significativas (FRANÇA, SWANWICK, 2002).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa foi motivada pela necessidade de reflexão sobre um ensino musical que fosse dirigido à imaginação e à criatividade da criança, valorizando sua identidade e seu protagonismo. Consideramos fatores indispensáveis para a promoção da aprendizagem musical: conhecer a diversidade de recursos didáticos e paradidáticos para uma educação criativa, inclusiva e integradora, valorizar a produção desses materiais de modo a fazê-los convergir para ações concretas em sala de aula, e, de modo especial, explorar o material paradidático de Cecília Cavalieri França no campo da educação musical infantil.

Portanto, buscou-se analisar o conteúdo dos livros paradidáticos de Cecília Cavalieri França em diálogo com a filosofia C(L)A(S)P de Keith Swanwick. Essa convergência foi possível na medida em que os personagens se interagem uns com os outros e promoviam pontes com os conteúdos musicais. Observou-se que a produção didático-musical de Cecília Cavalieri França é rica, lúdica e cuidadosamente ilustrada. Os conteúdos são adequados para a criança e as inúmeras atividades contemplam práticas de Composição, Apreciação e Performance.

Entre os resultados, constatamos que a autora demonstra sensibilidade, conhecimento e habilidade didática para criar materiais adequados para a educação musical infantil. Os assuntos tratados nas narrativas se sustentam em Swanwick, conduzindo os leitores às experiências de composição, literatura, apreciação, técnica e performance, e a um desfrute da música e de suas realizações mais íntimas. Como material paradidático, os livros apresentados reforçam e aprofundam questões necessárias à aprendizagem musical, fortalecendo ações pedagógicas na educação musical infantil.

Enquanto educadores, precisamos trabalhar as nossas falhas, receios, preconceitos. Oportunizar a livre expressão do aluno, sem imposições sobre o que é certo ou errado. Acreditarmos no potencial dos nossos alunos e devemos permitir que eles ousem, criem e usem a imaginação na criação musical. Oportunizar ao aluno a autonomia no criar e nos posicionarmos como observadores e/ou facilitadores para o aprimoramento do fazer musical.

REFERÊNCIAS

BEINEKE, Viviane. *Ensino musical criativo em atividades de composição na escola básica*. Revista da ABEM. Londrina: ABEM, v.23, n.34, p. 42-57, 2015.

BEINEKE, V.; ZANETTA, C. C. “Ou Isto ou Aquilo”: a Composição na Educação Musical para Crianças. *Revista Música Hodie*, Goiânia, v.14 - n.1, p. 197-210, 2014.

BRASIL. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 13 set. 2022.

BRITO, Teca Alencar de. *Música na Educação Infantil: propostas para a formação integral da criança*. São Paulo: Peirópolis, 2003.

_____. *Um jogo chamado música: escuta, experiência, criação*. São Paulo: Peirópolis, 2019.

BUSATTO, C. *A arte de contar histórias no séc XXI: tradição e ciberespaço*. Petrópolis: Vozes, 2006

CASTRO, A.L.M.B. O desenvolvimento da criatividade e da autonomia na escola: o que nos dizem Piaget e Vygotsky. *Rev. Psicopedagogia* 2006;23(70):49-61

CLARKE, E. *Processos cognitivos na performance musical*. Revista Música, Psicologia e Educação – nº 1. Ano 1999. Disponível em https://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/3121/1/ART_EricClarke_1999.pdf Acesso em: 25 de jul de 2020.

FRANÇA, C. C.. A natureza da performance instrumental e sua avaliação no vestibular em música. *Opus*, n. 7, p. 121-132, 2000.

_____. Engajando-se na conversação: considerações sobre a técnica e a compreensão musical. *Revista da ABEM*, v. 6, p.35-40, 2001.

_____. *Para fazer música*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

_____. *O silencioso mundo de flor*. Ilustrações: André Persechini. Belo Horizonte: Fino Traço, 2011.

_____. *Trilha da música: orientações pedagógicas*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2013.

_____. “Uma borboleta nas teclas do piano”: significado e desenvolvimento musicais. In: ILARI, Beatriz; BROOCK, Angelita (Orgs.). *Música e educação infantil*. Campinas: Papirus, 2013a. p. 11-36.

_____. *Estradinha real*. Ilustração: Carolina Merlo. Belo Horizonte: Fino Traço, 2013b.

_____. *Se essa música fosse minha*. Ilustração: André Persechini. Belo Horizonte: Fino Traço, 2013c.

_____. *Dom*. Ilustrações: Luiz Naveda. 2 ed.. Belo Horizonte: Fino Traço, 2013d.

_____. *Na torcida*. Ilustração: Thiago Amormino. Belo Horizonte: Fino Traço, 2014.

_____. (Org.). *Hoje tem aula de música?*. Belo Horizonte: MUS, 2016.

FRANÇA, C. C. *A criação na Educação Musical*. YouTube, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HbO1ILPIBkE> Acesso em: 25 de jul de 2022.

FRANÇA, Cecília Cavalieri; SWANWICK, Keith. Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática. Em *Pauta*, v. 13, n. 21, p. 5-41, dez. 2002.

FREIRE, V. L. B. B. *Currículos, apreciação musical e culturas brasileiras*. Revista da ABEM, Londrina, v. 9, n. 6, p.69-72, set. 2001.

GORDON, E. E. *Teoria de Aprendizagem Musical – Competências, Conteúdos e Padrões*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000.

HENTSCHKE, Liane. A Adequação da Teoria Espiral de Desenvolvimento Musical. *Fundamentos da Educação Musical*, Série 1, Porto Alegre: ABEM, p. 47-70, 1993.

ILARI, B.; BROOCK, A. (Orgs). *Música e educação infantil*. Campinas: Papirus, 2013. p. 11-36.

OLIVEIRA, R. D. de O.; BEINEKE, V. *Composição na Educação de Jovens e Adultos: mobilizando ideias de música*. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 22., 2015, Natal. Anais [...]. Natal: Abem, 2015. v. 1.

OLIVEIRA, M. A. *Educação Musical Através da Contação de Histórias*. Instituto de Artes - UNESP. São Paulo, 2021.

PONTES, E. G, *Revista do Professor*, Porto Alegre, Ano 24, nº 95, Jul/Set, 2008.

RODRIGUES, A; CONDE, C; NOGUEIRA, M. *Sons e Expressões: A música na educação básica*. Rio de Janeiro: Rovellet, 2013.

SANTOS, N. I. O. *“Métodos Ativos” no Curso de Musicalização do Conservatório Estadual de música Lorenzo Fernández*. XVII Encontro Regional Sul da ABEM Diversidade humana, responsabilidade social e currículos: interações na educação musical Curitiba, 13 a 15 de outubro de 2016. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/xviiregssul/regs2016/paper/viewFile/1775/776> Acesso em: 01 de set. de 2021.

REYS, M. C. D. *Era uma vez... Entre sons, músicas e histórias*. Música na Educação Básica, v. 3, n. 3, p. 68-83, 2011.

SWANWICK, K. *Ensinando Música Musicalmente*. São Paulo: Moderna, 2003.

_____. *Música, pensamiento y educación*. Tradução: Manuel Olasasti. 3 ed.. Madrid: Ediciones Morata, 2006.

_____. A confusão criativa na educação musical. Tradução: Marcus Vinicius Medeiros Pereira. *Revista InterMeio*: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, v. 19, n. 37, p. 13-28, jan./ jun., 2013.

SWANWICK, K.; TILLMAN, J. The sequence of musical development: a study of children's composition. *British Journal of Music Education*. Cambridge Journals, Cambridge. Vol. 3, p. 305-339, 1986.

ZAGONEL, B. *Brincando com música na sala de aula: jogos de criação musical usando a voz, o corpo e o movimento*. Curitiba: Ibplex, 2011. (Série Educação Musical).