



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
DEPARTAMENTO DE MÚSICA
CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA

ISABELA PEREIRA NUNES DA SILVA

**ANÁLISE DO MÉTODO *DA CAPO* DE JOEL BARBOSA: REFLEXÕES SOBRE AS
CONTRIBUIÇÕES DAS CANÇÕES FOLCLÓRICAS PARA INICIAÇÃO AO
VIOLONCELO**

RECIFE

2025

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO

DEPARTAMENTO DE MÚSICA

CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA

ISABELA PEREIRA NUNES DA SILVA

**ANÁLISE DO MÉTODO *DA CAPO* DE JOEL BARBOSA: REFLEXÕES SOBRE AS
CONTRIBUIÇÕES DAS CANÇÕES FOLCLÓRICAS PARA INICIAÇÃO AO
VIOLONCELO**

TCC apresentado ao Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicações, como requisito para a obtenção do título de Licenciado em Música.

Orientador(a): Dr. Sérgio Ricardo de Godoy
Lima

RECIFE

2025

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do programa de geração automática do SIB/UFPE

Silva, Isabela Pereira Nunes da.

Análise do método Da Capo de Joel Barbosa: Reflexões sobre as contribuições das canções folclóricas para iniciação ao violoncelo / Isabela Pereira Nunes da Silva. - Recife, 2025.

43 : il., tab.

Orientador(a): Sérgio Ricardo de Godoy Lima

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação, Música - Licenciatura, 2025.

Inclui referências.

1. Violoncelo. 2. Canções folclóricas. 3. Métodos. I. Lima, Sérgio Ricardo de Godoy. (Orientação). II. Título.

780 CDD (22.ed.)

ISABELA PEREIRA NUNES DA SILVA

**ANÁLISE DO MÉTODO *DA CAPO* DE JOEL BARBOSA: REFLEXÕES SOBRE AS
CONTRIBUIÇÕES DAS CANÇÕES FOLCLÓRICAS PARA INICIAÇÃO AO
VIOLONCELO**

TCC apresentado ao Curso de Licenciatura em
Música da Universidade Federal de Pernambuco,
Centro de Artes e Comunicações, como requisito
para a obtenção do título de Licenciado em
Música.

Aprovado em: 17/04/2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Sérgio Ricardo de Godoy Lima (Orientador)
Universidade Federal de Pernambuco

Profª. Dra. Paula Farias Bujes (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Ricardo Brafman (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Aos meus pais, Betânia e Roberto, por sempre acreditarem na importância da educação e me darem a oportunidade de aprender, crescer e sonhar.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me dado perseverança e disciplina para concluir o curso em meio aos desafios que surgiram durante o caminho da graduação.

A mim mesma, pela persistência em meio aos altos e baixos da vida. Pela disciplina, pois a motivação falhou algumas vezes e não podemos contar com ela a todo momento. E pelo amor aos meus objetivos que me fez continuar mesmo no desânimo do cotidiano.

Ao meu esposo, por sua paciência e compreensão. Obrigada pelo incentivo durante as fases difíceis e pelas comemorações das pequenas vitórias que ocorreram durante o percurso.

Aos meus professores de violoncelo: Bado, do Centro Musical da Vitória, PE (CEMUVI), meu primeiro professor, que me ensinou o amor e a dedicação ao instrumento. Pierre Gonçalves, do Conservatório Pernambucano de Música (CPM), que me trouxe grandes lições de vida e profissionalismo. E a Pedro Huff do Departamento de Música da UFPE (DMUS), que me mostrou outras formas de ver e tocar o violoncelo.

Aos demais professores do curso de Licenciatura em Música da UFPE. Em especial ao professor Flávio Medeiros, que me apresentou a vastidão que é o campo do ensino de música e mostrou que existem, sim, maneiras divertidas de aprender música. Obrigada por me trazer novamente o encanto que me motivou no início do estudo musical, como algo divertido e prazeroso.

Ao prof. Sérgio Godoy, meu orientador, que me auxiliou na construção desse trabalho com muito suporte e atenção. Muito obrigada por todo apoio e ensinamentos.

Aos meus amigos que estiveram comigo nessa jornada, principalmente às minhas amigas que fiz na universidade. Com certeza, a parceria delas contribuiu para a conclusão do curso. À minha querida amiga Gabrielle Olímpio, obrigada por ter enfrentado comigo os desafios que surgiram no curso e por ter sido meu suporte de amizade e conselhos. À Janete Mendonça, por ser uma inspiração de mulher, obrigada por seus conselhos e depoimentos de vida. Você é um exemplo de superação e comprometimento com os objetivos de vida.

Por fim, mas não menos importante, aos membros da banca. Muito obrigada por dedicarem seu tempo em ler meu trabalho e por suas contribuições fundamentais para o aprimoramento desta pesquisa.

"Se queres ser universal, começa por pintar a tua aldeia." (Leon Tolstoi).

RESUMO

O presente trabalho apresenta um estudo sobre o ensino de violoncelo a partir de canções do folclore brasileiro. O objetivo principal foi examinar as contribuições do uso de canções folclóricas para a iniciação ao violoncelo. Dessa forma, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, que tratou das contribuições das canções folclóricas em pedagogias musicais, bem como o papel do professor nas escolhas dessas canções. Em seguida, foi realizada pesquisa documental sobre o método *Da Capo: instrumentos de arco*, de Joel Barbosa, que contém canções folclóricas em seu repertório. Por fim, propõem-se cinco arranjos como material didático, elaborados a partir de duas canções e três variações, com ênfase na exploração das técnicas do violoncelo. A pesquisa realça a relevância didática do uso de repertório da cultura do estudante, como as canções folclóricas brasileiras, que já são conhecidas, favorecem a aprendizagem enquanto, no plano afetivo, estimulam a sensação de pertencimento individual.

Palavras-chave: violoncelo; canções folclóricas; métodos.

ABSTRACT

This paper presents a study on teaching the cello using Brazilian folk songs. The main objective was to examine the contributions of the use of folk songs to beginner-level cello study. First, a bibliographical survey was carried out, which dealt with the contributions of folk songs in musical pedagogies, as well as the role of the teacher in choosing these songs. This was followed by documentary research into the Da Capo method: bowed instruments, by Joel Barbosa, which contains folk songs in its repertoire. Finally, five arrangements of folk songs are proposed as teaching material. The research highlights the didactic relevance of using repertoire from the student's culture, such as Brazilian folk songs, which are already familiar, favour learning and, on an affective level, stimulate a sense of individual belonging.

Keywords: cello; folk songs, teaching materials.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Conteúdos abordados nas canções folclóricas	28
Figura 1 - Método <i>Da Capo</i> : instrumentos de Arco	31
Figura 2 - Ciranda Cirandinha (domínio público)	34
Figura 3 - Ciranda Cirandinha (Variação I)	35
Figura 4 - Ciranda Cirandinha (variação II)	36
Figura 5 - Ciranda Cirandinha (variação III)	37
Figura 6 – Cai, Cai, Balão (Assis Valente) (Cânone)	38

LISTA DE ABREVIACOES

CEMUVI	Centro Musical da Vitória
CPM	Conservatório Pernambucano de Música
SEMA	Superintendência de Educao Musical e Artística
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	18
2.1 O termo “Folclore”	18
2.2 Uso de canções folclóricas em pedagogias musicais	19
<i>2.1.1 Suzuki</i>	<i>19</i>
<i>2.1.2 Kodály</i>	<i>20</i>
<i>2.1.3 Villa-Lobos</i>	<i>21</i>
2.4 Papel do professor na escolha de repertório folclórico para violoncelo	23
3 ANÁLISE E PROPOSTA DE MATERIAL DIDÁTICO	27
3.1 Análise documental do método para violoncelo Da Capo: instrumentos de arco, de Joel Barbosa	27
3.2 Proposta de material didático complementar: arranjos folclóricos para violoncelo	32
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS	40

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho discute a iniciação ao violoncelo a partir de material didático que utiliza canções folclóricas brasileiras. A importância do repertório folclórico brasileiro no estudo do instrumento musical é tema debatido ao longo dos anos por autores como Araújo (2013), Borges (2006; 2007; 2011; 2016), Carvalho (2010) e Santos e Santos (2023).

A motivação para desenvolver um estudo a partir dessa temática surgiu de reflexões sobre experiências que vivi no processo de formação musical. Na minha trajetória como aluna de violoncelo, percebi, ao longo dos anos, que a maioria das iniciações ao instrumento se baseia em métodos estrangeiros, o que me causava certo sentimento de distanciamento cultural e não pertencimento identitário. Dessa forma, não me reconhecia nem me identificava de imediato com o repertório que estava sendo estudado.

Isso vem sendo investigado por diversos autores da atualidade. Para Green (2006), a música não pode ser percebida em um vácuo social. Segundo a autora, a música tem significado que envolve dois aspectos, que existem em uma relação dialética: inerente e delineada. O significado inerente é desenvolvido historicamente por intermédio de exposição e atividades musicais, tanto formal quanto informalmente. Já a delineada refere-se aos pontos extramusicais que a música carrega, como, por exemplo, suas associações sociais, culturais, religiosas, políticas ou outras (Green, 2006). Desse modo, conhecer a formação identitária do aluno é importante para que o repertório musical a ser estudado traga significado musical para ele. Ademais, Penna (1999, p. 15-16) afirma que quando a música é familiar para o indivíduo tende a produzir mais significados:

[...] a música é uma linguagem cultural, consideramos familiar aquele tipo de música que faz parte de nossa vivência – justamente porque o fazer parte de nossa vivência permite que nós nos familiarizemos com os seus princípios de organização sonora, o que a torna uma música significativa para nós (Penna, 1999, p. 15-16).

Posto isso, as canções folclóricas, por exemplo, possuem melodias que estão próximas dos grupos sociais e, conseqüentemente, soam familiares a eles. O folclore está presente nas manifestações sociais desde os tempos mais remotos, em diversas culturas e sociedades, estabelecendo assim uma relação direta com a música (Araújo, 2013). Essa construção ocorre na infância, seja na experimentação do brincar, do sentir ou do perceber a música nas suas diferentes apresentações e formas. Compreende-se, assim, que os alunos carregam em sua formação as canções folclóricas como parte de sua educação. Diante disso, resgatar essas

canções para o ensino do instrumento traz um processo significativo para sua formação e desenvolvimento.

As canções folclóricas são utilizadas frequentemente em metodologias de educação musical no mundo inteiro, sendo o compositor Zoltán Kodály uma grande referência nessa área de atuação. Segundo Cruz (1988, p. 11):

Kodály acreditava firmemente na importância de manter vivas as tradições folclóricas e na continuidade de uma cultura através da Língua e da música. Para ele cantar na Língua de um povo e conhecer o seu caráter através da sua música, é uma ajuda indispensável na aprendizagem de uma Linguagem.

Um método que utilizou as canções do próprio país para constituir o seu repertório foi o método de iniciação ao violoncelo “Der Cello-Bär: Meine Erst Celloschule”, de Heike Wundling (1997). O material didático foi desenvolvido para o público infantil, entre 4 e 9 anos, no qual são utilizadas canções folclóricas e históricas da Alemanha, uma vez que fazem parte da vivência dessas crianças. A produção do material teve influência da metodologia ativa de Zoltán Kodály, que incentiva o canto e o solfejo do repertório folclórico do país de origem (Ramos; Siqueira, 2018).

Sobre o repertório de estudo do violoncelo, para Carvalho (2010) existe uma lacuna na pedagogia desse instrumento, e a falta de material instrucional destinado à introdução no estudo do violoncelo faz com que se recorra a métodos estrangeiros que, em sua maioria, trazem suas próprias canções folclóricas em seu repertório de estudo. Dessa forma, a inclusão de canções do folclore musical brasileiro como material de estudo para o violoncelo configura-se como uma proposta relevante, pois, por serem melodias familiares, contribuem de forma significativa para a formação musical do aluno. Assim, quando o aluno toca no seu instrumento as canções que aprendeu a cantar desde criança, constrói aos poucos a técnica instrumental, desenvolve a percepção auditiva e a fluência na leitura e notação musical (Carvalho, 2010).

Outro fator sobre a utilização de métodos estrangeiros de estudo por um violoncelista no Brasil ocorre devido ao fator histórico de valorização da cultura estrangeira. Moraes (2018) afirma que os professores das instituições musicais baseiam seu ensino em métodos e repertórios europeus em consequência do desconhecimento da música brasileira, tendendo a subestimar e até mesmo discriminar, sobretudo, a música folclórica e popular. Ainda segundo o autor, há uma falta de compreensão da riqueza cultural e da enorme importância que ela pode ter num projeto pedagógico e de construção da identidade dos indivíduos. Esse fato

implica em uma desmotivação no aluno, uma vez que o repertório não é familiar. A maioria dos métodos europeus utilizados pelos alunos de violoncelo emprega material folclórico de seus próprios países, pouco conhecido do nosso povo, causando certo distanciamento entre o aprendizado do instrumento, a cultura e a experiência musical do aluno (Borges, 2016).

Visto isso, é bastante provável que as canções folclóricas de um determinado país estejam presente na memória dos indivíduos daquele mesmo local, uma vez que é introduzida naturalmente de forma oral durante a infância, em suas vivências cotidianas, sejam elas familiares ou escolares. Sendo assim, Borges (2016) afirma que a implementação do repertório brasileiro no estudo do instrumento é benéfica à formação do aluno. Para ela, a utilização organizada, de forma gradual e criteriosa de músicas do repertório folclórico brasileiro no estudo de cordas pode ajudar na assimilação do conteúdo técnico-musical, no desenvolvimento da afinação e no aprendizado de mecanismos básicos de execução do instrumento.

Perante tudo que exposto acima, a questão de pesquisa que norteou este trabalho foi “Quais as contribuições da implementação de canções folclóricas brasileiras na iniciação ao violoncelo?” Diante disso, o objetivo geral deste trabalho é identificar possíveis contribuições no uso de canções folclóricas para a iniciação ao violoncelo. Os objetivos específicos foram:

1. Descrever a contribuição de canções folclóricas em métodos e pedagogias musicais: Suzuki, Kodály e Villa-Lobos.
2. Investigar o papel do professor nas escolhas de canções folclóricas.
3. Analisar o método *Da Capo: instrumentos de arco*, para violoncelo, de Joel Barbosa, relativamente às canções escolhidas e suas dificuldades técnicas.
4. Elaborar arranjos de canções folclóricas brasileiras para iniciação ao violoncelo como suplementação de material didático.

Compreende-se que o ensino do violoncelo por intermédio de cantigas folclóricas pode ser um mecanismo facilitador no ensino-aprendizagem desse instrumento, uma vez que esse repertório possa já pertencer ao universo cultural do aluno. Sendo assim, o estudante conseguiria dedicar-se a questões mais técnicas relacionadas à performance do instrumento, não necessitando, ainda, ter que aprender para memorizar e familiarizar-se com a obra a ser estudada, por assim dizer, a partir de um grau zero.

A pedagogia do violoncelo ainda carece de materiais didáticos e de um repertório que esteja ligado à cultura musical brasileira, seja na música popular ou nas tradições, comumente chamadas de folclóricas. Além das dificuldades inerentes ao conhecimento técnico necessário do instrumento, não há dúvidas de que o conhecimento ou alguma familiaridade com certos

gêneros e estéticas musicais podem ajudar no aprendizado desse instrumento. Isto não é novo e é um dos principais pontos abordados neste trabalho. Além disso, acredita-se que essa escassez de recursos também possa prejudicar a produção de reflexões sobre a didática, o repertório disponível e a difusão do violoncelo, uma vez que as demandas técnicas e estilísticas das músicas variam conforme os períodos, regiões e com as identidades dos compositores que as compõem. O empobrecimento da produção didática, artística e de reflexão sobre o tema estão interligados. Essa percepção, ainda que preliminar, foi o que levou a este estudo. O desafio de trazer cinco arranjos teve como objetivo principal sentir a experiência artística-didática de ser a produtora de meu próprio material para uso em sala.

A metodologia utilizada se caracteriza como uma pesquisa qualitativa, baseada na revisão bibliográfica, análise documental e proposta de material didático. O estudo iniciou com a revisão bibliográfica, que para Severino (2007), é desenvolvida com base em contribuições de materiais já elaborados por outros autores, que são constituídos, em sua maioria, por documentos impressos, como livros, artigos e teses. Foi realizado o levantamento de publicações, selecionando ao todo 20 trabalhos, sendo 7 teses e dissertações e 13 artigos sobre a temática do violoncelo e canções folclóricas. Desse modo, as palavras de busca utilizadas foram “violoncelo”, “folclore”, “canções folclóricas” e “folclore brasileiro”. A pesquisa iniciou na plataforma Google acadêmico e posteriormente em bancos de dados, periódicos, revistas e bancos de teses e dissertações de universidades brasileiras. Este procedimento foi necessário para cumprir os objetivos específicos 1 e 3.

Em seguida, foi realizada a pesquisa documental, que segundo Gil (2002), se caracteriza por documentos que ainda não receberam tratamento analítico, ou aqueles que ainda podem ser reelaborados conforme a finalidade da pesquisa. A pesquisa documental que foi realizado visou analisar as canções folclóricas presentes no método *Da Capo: Instrumentos de arco*, para violoncelo a respeito do nível de dificuldade técnica e propriedades didáticas. O critério de escolha dessa obra foi baseado no fácil acesso e por utilizar o repertório folclórico brasileiro. Este procedimento foi necessário para cumprir o objetivo específico 2.

Após a pesquisa documental, foi realizada a proposta de material didático. Esta contém cinco arranjos para violoncelo de adaptações de canções folclóricas brasileiras. É importante ressaltar que esses arranjos são apenas para suplementar e não para substituir os métodos tradicionais de violoncelo. Este procedimento foi necessário para cumprir o objetivo específico 4.

O presente trabalho está estruturado em quatro seções. A primeira discute a motivação e as justificativas deste estudo, além dos objetivos, a metodologia e a estrutura do trabalho. A segunda seção apresenta a revisão bibliográfica que serve como respaldo para a construção desse trabalho. Na terceira seção, é exposto a análise documental do método para violoncelo "Da Capo: instrumentos de arco", que inclui canções do folclore brasileiro em seu repertório, em seguida é apresentado cinco arranjos como proposta de material didático para violoncelo. Por fim, na quarta seção, é abarcado as considerações finais, apresentando os principais resultados e contribuições deste trabalho.

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

2.1 O termo “Folclore”

Compreende-se que o folclore¹ está presente em nossas tradições culturais por meio das diversas manifestações artísticas. Diante da sua importância e relevância para o estudo deste trabalho, são apresentados alguns conceitos do termo “folclore”, que fornecerão suporte para a compreensão da temática da iniciação ao ensino do violoncelo por intermédio de canções folclóricas brasileiras.

Nesse sentido, de acordo com Cavalcanti (1993), a palavra “folclore” provém do neologismo inglês *Folk-lore*, significando “saberes do povo”. Isso significa que o folclore se manifesta através das diferentes formas de conhecimento expressas nas criações culturais do povo em uma sociedade. Ao longo do tempo, o folclore vem transmitindo elementos que refletem a cultura de um povo. Souza (2003) define o folclore como um conjunto de mitos, crenças, histórias populares, lendas, tradições, costumes e outras manifestações criadas na convivência entre os integrantes de uma comunidade, transmitidos de geração em geração, que fazem parte da cultura popular.

De maneira significativa e reflexiva, Brandão (1984) destaca a relação estreita entre o folclore e o patrimônio simbólico de um grupo, pois ele traz símbolos e significados que resgatam as memórias dos indivíduos. Esse pensamento entra em concordância com Cavalcanti (1993) quando ela afirma que a sociedade não entende a cultura como um conjunto aleatório de comportamentos, mas sim como um sistema de símbolos significativos atribuídos ao mundo pelos indivíduos que nele vivem.

Qualquer que seja o tipo de mundo social onde exista, o folclore é sempre uma fala. é uma linguagem que o uso torna coletiva. O folclore são símbolos. Através dele as pessoas dizem e querem dizer. A mulher poteira que desenha flores no pote de barro que queima no forno do fundo do quintal sabe disso. Potes servem para guardar água, mas flores no pote servem para guardar símbolos. Servem para guardar a memória de quem fez, de quem bebe a água e de quem, vendo as flores, lembra de onde veio. E quem é. Por isso há potes com flores, Folias de Santos Reis e flores bordadas em saias de camponesas (Brandão, 1984, p. 107).

Integrando as diversas definições do folclore, percebe-se que ele é uma produção rica em material produzido pelo próprio povo, o qual pode ser utilizado como ferramenta de

¹ Ao se referir ao termo 'folclore', pretende-se abordar as musicais tradicionais que fazem parte da cultura de um povo. Optou-se por utilizar esse termo por já fazer parte do conhecimento da autora deste trabalho, embora se compreenda que, dependendo da cultura, ele possa ter outras denominações.

ensino. Ao trazer a música folclórica como matéria de estudo, observa-se que ela pode conferir significados ao estudo, promovendo a percepção de pertencimento e familiaridade com o repertório musical estudado.

2.2 Canções folclóricas em Pedagogias Musicais

Nesta seção, será abordado como as canções folclóricas estão presentes nas pedagogias de ensino musical de Shinichi Suzuki, Zoltán Kodály e Heitor Villa-Lobos. A escolha desses autores foi baseada na experiência pessoal da autora, pois eles estiveram presentes em seus estudos como violoncelista, de forma direta ou indireta. Ademais, houve o interesse no aprofundamento de suas possíveis contribuições para o tema de estudo, uma vez que esses autores são conhecidos por utilizarem material folclórico.

2.2.1 O Método Suzuki

Como já mencionado anteriormente, a relação entre a música e o folclore é direta, pois os dois estão presentes nas manifestações sociais desde os tempos mais remotos, em diversas culturas e sociedades (Araújo, 2013). Nesse sentido, pelo fato da música ser uma das manifestações presentes no folclore, é possível que essa seja uma das razões pelas quais educadores de diferentes épocas e períodos desenvolvem repertórios que incluem canções folclóricas em suas pedagogias de ensino.

Shinichi Suzuki (1898–1998) utilizou canções folclóricas em suas abordagens, pois eram melodias que se aproximavam da realidade cultural de seu povo e, sobretudo, de sua língua. Todavia, ele não aplicou apenas o folclore Japonês em seu método. Para Silva (2023), os repertórios variam entre Bach, R. Schumann, F.J. Gossec, Suzuki e temas folclóricos europeus e japoneses. A *Educação do Talento* foi uma metodologia de ensino, desenvolvida por Suzuki, inspirada no aprendizado da Língua materna, que enfatiza que toda criança é capaz de desenvolver habilidades naturalmente, por meio do processo de adaptação ao ambiente em que vive, da mesma maneira que aprende a falar sua língua materna (Borges, 2006).

Além disso, para Santos, Mendes e Amato (2021), a *Educação do Talento* é conhecida atualmente como *Método Suzuki*. Este método é resultado da inspiração na língua materna aplicada ao estudo da música, por meio da qual o aluno, com o auxílio do professor e dos pais, desenvolve habilidades musicais.

[...] Método Suzuki e que tem por pilares características herdadas da metodologia da língua materna, que são: introdução precoce ao aprendizado, audição, imitação, repetição, hábito do estudo diário e envolvimento dos pais que, juntamente com o professor, devem criar um ambiente propício ao aprendizado e desenvolvimento musical da criança (Santos, Mendes e Amato, 2021, p. 13).

Desse modo, ao aprender a língua desde o nascimento, a criança escuta as mesmas palavras diversas vezes, contribuindo significativamente para o seu aprendizado na fala. Da mesma forma ocorre na música, uma vez que ela será assimilada e consolidada através da repetição da escuta do trecho ou música pretendida (Santos, Mendes e Amato, 2021). Isso ocorre porque, como explica Silva (2019), o ato da repetição contribui para o desenvolvimento da memória e, conseqüentemente, melhora as habilidades musicais. Por isso, Suzuki insere o repertório folclórico em sua pedagogia, uma vez que ele é uma linguagem já compreendida e assimilada pela criança por estar presente em seu cotidiano. Dessa forma, auxilia no aprendizado de uma nova linguagem, que é nesse caso, o desenvolvimento de habilidades musicais (Teixeira, 2009).

Desse modo, trazendo o ato da repetição musical para as canções folclóricas, elas acabam sendo uma experiência natural, uma vez que as crianças estão familiarizadas com essas melodias desde a infância, seja através do ciclo familiar, escolar ou sociocultural de sua comunidade. Uma experiência prática disso ocorre, por exemplo, quando a criança, com o auxílio do professor, busca as notas da melodia já conhecida em seu instrumento, o que se torna um processo muito mais fácil do que aprender uma melodia desconhecida e concomitantemente tocá-la no instrumento (Wickes, 1982).

2.1.2 Zoltán Kodály

Outro autor que resgatou as canções folclóricas de seu país para fazer parte de sua pedagogia musical foi Zoltán Kodály (1882-1967). Segundo Teixeira (2009), Kodály juntamente com Béla Bartók, reuniu melodias folclóricas húngaras, intituladas *Corpus Musicae Popularis Hungaricae*, visto que essas canções eram formas de manifestações

culturais do povo húngaro e que deveriam ser revividas. No total foram coletadas mais de 5.000 melodias originárias de 235 aldeias (Protásio, 2022). Ainda, para Kodály, a música folclórica é tão importante quanto a língua materna, pois faz parte da vivência cotidiana de um povo, trazendo consigo valores culturais particulares (Araújo, 2010). Esse resgate do folclore ocorreu como forma de reerguer a cultura e os valores do povo da Hungria, que estavam devastados pelos desastres ocasionados pela guerra.

Diante da devastação cultural causada pela guerra em seu país, Kodály percebeu que somente através da retomada do folclore sua nação poderia ver-se restabelecida e reerguida. Com isso, passou a pesquisar e a coletar material dentre canções e outras manifestações culturais mantidas pelos habitantes através da tradição oral e que até aquele momento estavam esquecidas (Teixeira, 2009, p. 7).

Nesse contexto, de acordo com Goulart (2000), para Kodály o ensino da música deve começar com a língua musical nativa (“musical mother tongue”) que para ele era a canção folclórica, e através dela ir expandindo até alcançar a compreensão da literatura musical universal. Em concordância, Araújo (2010) acrescenta que para Kodály a educação musical deve ter como base as manifestações folclóricas de um povo, marcada pelas canções, parlendas e jogos rítmicos. Ainda, Teixeira (2009) afirma que para Kodály as canções infantis apresentam dois aspectos centrais ao fazer musical, tanto o ritmo vivenciado através da marcação do pulso e da rítmica do texto, mas, claro, não somente, como o melódico que ocorre através da entoação e assimilação das alturas da melodia. Por isso, compreendendo essa importância, ele enfatiza o trabalho com as canções folclóricas e infantis, realizando uma pesquisa detalhada sobre a influência das canções no processo de aprendizagem dos alunos.

Segundo Goulart (2000), Kodály desenvolveu um sistema de educação musical, organizado em gradação minuciosa de dificuldade e, além disso, seu material era composto por arranjos de canções folclóricas. Para ele, essas canções funcionam como um mecanismo auxiliar no aprendizado, por serem melodias já conhecidas pelos alunos. Ademais, ele acreditava que o canto era o principal instrumento do homem, pois se aproxima da língua materna. Desse modo, primeiro essas melodias eram cantadas e posteriormente adaptadas ao repertório de estudo do instrumento (Teixeira, 2009).

2.1.2 Heitor Villa-Lobos

O último autor apresentado para o estudo da presente temática é Heitor Villa-Lobos (1887-1959). Villa-Lobos acreditava que o folclore era fonte de matéria-prima para a

educação de um povo, por isso sistematizou o folclore brasileiro através do registro dessas canções em partituras, contribuindo dessa forma para a preservação da cultura por gerações (Villa-Lobos, 1991).

A realização de seu trabalho iniciou-se com a criação do projeto Canto Orfeônico, que foi implantado em 1931, por decreto do presidente Getúlio Vargas. Para Teixeira (2009), esse projeto incluía a música como parte do currículo das escolas de ensino básico, de maneira gradual e progressiva com base no repertório de canções infantis e folclóricas brasileiras.

Esse modelo de ensino foi além de musicalizar as crianças; ele também esteve vinculado aos aspectos ideológicos. O nacionalismo foi um movimento que surgiu no século XIX com o intuito de valorizar a língua e a cultura de um povo, contrastando com a ideia anterior de reconhecer apenas a arte estrangeira. No Brasil, Mário de Andrade foi o principal artista que difundiu o ideal nacionalista-modernista, no qual pregava a importância da valorização do folclore e da música popular nacional. Ademais, outra corrente de pensamento presente nesse período foi a Escola Nova, que defendia a escola pública, obrigatória e voltada aos interesses dos alunos (Amato, 2008).

A difusão dessas tendências artísticas na música ocorreu por meio do canto orfeônico, que foi realizado com o canto em conjunto e teve o intuito de não apenas estimular a socialização, mas também a formação moral, o civismo e o patriotismo (Amato, 2008). Em seu livro *Solfejos*, Villa-Lobos afirma que “o ensino do canto orfeônico destina-se a desenvolver no aluno a capacidade de aproveitar a música como meio de renovação e de formação moral, intelectual e cívica” (Villa-Lobos, 1976, introdução *apud* Teixeira, 2009, p. 28).

A esse respeito, a disciplina de canto orfeônico foi implementada nas escolas entre os anos de 1930 e 1970 (Pereira, 2016). Em 1931 Villa-Lobos dirigiu a Superintendência de Educação Musical e Artística (SEMA)², foi compositor e elaborou material didático para a formação de professores e livros didáticos para os alunos das escolas brasileiras. Sobre o livro didático, Pereira (2016, p. 321) afirma que “Se por um lado a opção por uma cultura escrita pode ser um instrumento de limitação e dominação cultural, por outro lado, a cultura escrita pode vir a adicionar elementos à cultura oral”. Evidenciando, desse modo, a importância da sistematização das produções folclóricas e de sua perpetuação. Amato (2008) nos apresenta exemplo de canções contidas no livro didático de Villa-Lobos e como elas estão organizadas no volume 1:

² A Superintendência de Educação Musical e Artística (SEMA) foi uma instituição que orientou o ensino do canto orfeônico no Brasil.

Fazendo parte de seus arranjos e ambientações de temas populares, obras de outros autores ou de autoria desconhecida estão: “O balão do Bitú”, “Repiu-piu-piu”, “Minha terra tem palmeiras”, “O gaturano”, “Cantiga de rêde”, “Brasil”, “Aboios”, “Canção do marinheiro”, “Mês de junho”, “Cantico do Pará”, “Cantos de Çairé (1, 2 e 3)”, “Evocação”, “Canide Ioune – Sabath”, “Um canto que saiu das senzalas”, “Xangô”, “Santos Dumont”, “Canção do pescador brasileiro”, “Marcha para Oeste”, “A sanfona”, “Estrela é lua nova”, “Jaquibáu”, “Vira”, “Na risonha madrugada”, “O tamborzinho”, “Terra natal” e “Remeiro de S. Francisco” (Amato, 2008, p. 9).

A construção do 2º Volume de Canto Orfeônico é composta por Marchas, Canções, Cantos: cívicos, marciais, folclóricos e artísticos para “formação consciente e apreciação do bom gosto na música brasileira” (Villa-Lobos, 1951 *apud* Amato, 2008, p. 9). Desse modo, o repertório do 2º Volume possui as mesmas características didáticas do 1º Volume, apenas a maioria de suas músicas está em um nível mais avançado de dificuldade técnica e estética (Villa-Lobos, 1951).

2.3 Papel do professor na escolha do repertório folclórico para violoncelo

Para Reys e Garbosa (2010), o ensino de violoncelo se dá por meio do uso de um ou mais métodos que guiam os professores, e os quais são escolhidos com base nas concepções de ensino, especificidades do processo educativo e do acesso às produções nacionais e estrangeiras. Todavia, devido à escassez desses materiais produzidos no Brasil, o professor recorre a métodos estrangeiros, os quais, comumente reúnem repertórios estrangeiros e pouco conhecidos pelos alunos brasileiros.

Para Silva (2023), é benéfica à inclusão do repertório brasileiro no estudo, para que o aluno se relacione com sua herança cultural e, ao mesmo tempo, conheça a diversidade de outros gêneros e estilos musicais. A esse respeito, Vianna (2016) afirma que as canções folclóricas brasileiras podem complementar outros métodos que o aluno de violoncelo está estudando, permitindo ao professor, dessa forma, trabalhar as técnicas do instrumento, além de noções rítmicas e melódicas com essas canções.

Nesse sentido, o professor desempenha um papel relevante na escolha do material que irá guiá-lo no ensino do instrumento. É importante que o professor de violoncelo selecione as canções folclóricas adequadas para cada aluno, levando em consideração o grau de dificuldade das peças e as técnicas que poderá ensinar com essas melodias. Baseado na construção do Suzuki, por exemplo, as lições foram pensadas e construídas por intermédio de progressões técnicas a cada estudo. Quanto a isso, Borges (2006) afirma que as peças

apresentadas nos dez volumes de repertório Suzuki foram criteriosamente escolhidas e organizadas por ele, para que todos os aspectos técnicos fossem apresentados em ordem progressiva de dificuldade. Não obstante, na introdução de canções folclóricas brasileiras no estudo de violoncelo, o professor tem um papel crucial no direcionamento do aluno nas escolhas apropriadas das canções para que com elas possa trabalhar questões técnicas que contribuam para o desenvolvimento do instrumento de cada aluno (Borges, 2006).

Compreende-se, no entanto, que algumas instituições já seguem métodos específicos para o ensino dos instrumentos musicais. Todavia, em geral, não há empecilhos para que os professores utilizem outros materiais didáticos de forma complementar. No texto de Brietzke e Villena (2014), eles abordam a *Integração de conhecimentos de professor de violoncelo e compositor para elaboração de repertórios didáticos*. Além de utilizarem os métodos exigidos pela escola, como material complementar, fazem arranjos de canções folclóricas, justificando que, por serem de conhecimento prévio dos alunos seriam melhor assimilados por eles. Um segundo aspecto nesse mesmo texto despertou o interesse para este trabalho, e eles destacam ainda que a partir do momento em que os alunos começam a prestar mais atenção na diversidade de elementos musicais presentes em sua cultura, começam a dar mais valor para a sua própria origem, levando em consideração os distintos aspectos culturais formadores de sua identidade (Brietzke; Villena, 2014). Nesse sentido, reconhecem-se os arranjos de canções folclóricas como alternativas complementares para o ensino do violoncelo, que podem suprir a carência de materiais didáticos com canções familiares.

Diversos autores vêm pesquisando e contribuindo sobre a temática da implementação de canções folclóricas no estudo do instrumento por meio da criação de arranjos. No âmbito das cordas friccionadas, por exemplo, Borges (2016) apresenta uma proposta de ensino para os instrumentos de cordas, incorporando a abordagem pedagógica de Shinichi Suzuki e a utilização de canções folclóricas brasileiras, além dos princípios de bom uso do corpo defendidos por Paul Rolland. Ademais, as autoras Bujes e Santos (2016) apresentam uma análise de melodias do método Milanov para violino, que inclui canções búlgaras, e, a partir disso, propõem substituições por melodias brasileiras, numa adaptação feita de forma criteriosa e organizada. Diante disso, compreende-se que, a partir da análise de métodos tradicionais, foi possível realizar adaptações das questões técnico-musicais e dos mecanismos básicos do instrumento presentes nesses repertórios estrangeiros, aplicando-os às canções folclóricas brasileiras.

Além dos arranjos e adaptações que podem ser elaborados pelos professores, existem alguns métodos brasileiros que sistematizam o folclore para o ensino de instrumentos. Os

métodos para violoncelo mais conhecidos são: O método *Iniciando Cordas através do Folclore*, de autoria de Linda Kruger e Anamaria Peixoto; *Método Prático para Violoncelo*, de Nelson M. Gama e o *Da Capo: instrumentos de arco*, de Joel Barbosa. Este último é o método que irei analisar na próxima seção.

Entretanto, mesmo entendendo a relevância dessa temática e o avanço da valorização cultural, ainda vemos que as manifestações folclóricas estão sendo esquecidas aos poucos ao longo da história. Por esse motivo, permanece a importância do resgate do folclore por meio da música.

Contudo, quando falamos de música para crianças, ligamo-la às cantigas e brincadeiras de roda, ao mundo musical em que a criança deveria estar inserida. No entanto, observamos que as crianças carregam informações retiradas da mídia e também de seu meio e que, de certa forma acabam por se refletir em suas escutas musicais (Araújo, 2013, p. 5).

Diante disso, o professor tem um papel significativo no resgate das canções folclóricas durante a formação de seus alunos. Nesse viés, Araújo (2013) incentiva que o professor amplie o repertório cultural de seus alunos pela intervenção, seleção e inserção de músicas e atividades musicais, por meio de um repertório onde inclua a música popular, regional e do cancionário infantil, visando, assim, resgatar e fazer com que conheçam a linguagem e costumes da realidade na qual estão inseridos. Ainda, a respeito disso, Teixeira (2009, p. 34), afirma que a criança vivencia o folclore por meio de canções conhecidas de sua região, o contato com a cultura do aluno pode ser aproveitado pelo professor para estimular e sedimentar o aprendizado musical, “influenciando na assimilação posterior de outras questões musicais”.

Diante do exposto, compreende-se a importância do professor no direcionamento da escolha do repertório de estudo do aluno. Os materiais didáticos com o repertório brasileiro são facilitadores para o aprendizado do aluno, pois são formas simples de assimilar intuitivamente, além de desenvolver uma boa afinação devido a um referencial familiar (Borges, 2007). Para a complementação dessas lacunas, a adaptação ao nosso repertório musical brasileiro nos aproxima de nossa realidade sociocultural. A música, em especial a folclórica, nos permite fomentar o encanto lúdico da infância às crianças e torná-las seres conscientes e críticos, capazes de reconhecer em outros o valor de suas culturas, sem perder de vista a valorização de suas próprias histórias (Araújo, 2013).

Diante disso, na próxima seção, apresento uma análise de canções folclóricas presentes no método *Da Capo: instrumentos de arco*, para violoncelo, de Joel Barbosa, nas quais são

trabalhadas as técnicas do violoncelo e a teoria musical de forma organizada e estimulante para o instrumentista. Esse método já foi analisado por Santos e Santos (2023) em seu texto *Análise de dois métodos brasileiros para ensino coletivo de instrumentos de arco*. Primeiramente, os autores analisaram o método *Iniciando cordas através do folclore*, de Linda Kruger e Anamaria Peixoto, e, posteriormente, o método *Da Capo: instrumentos de arco*, de Joel Barbosa. Em ambos os casos, os autores examinaram tanto o livro do aluno quanto o do professor, abordando de forma abrangente as principais questões técnicas e culturais do método, por meio da coleta, interpretação, organização e apresentação dos dados obtidos.

No presente trabalho, porém, o foco recai especificamente apenas sobre as canções folclóricas brasileiras incluídas no método, bem como sobre as técnicas instrumentais e noções básicas de teoria musical que ele propõe. Dessa forma, busca-se apresentar, na prática, um exemplo da contribuição das canções folclóricas brasileiras, presentes em um método nacional, para o processo de aprendizagem do violoncelo por alunos iniciantes.

3 ANÁLISE E PROPOSTA DE MATERIAL DIDÁTICO COMPLEMENTAR

3.1 Análise documental do repertório folclórico brasileiro presente no método *Da Capo: instrumentos de arco, para violoncelo, de Joel Barbosa*

Diante da escassez de materiais disponíveis para o ensino de violoncelo com o repertório brasileiro, foi encontrado apenas um método acessível na internet que abrangesse a temática. Importante ressaltar que esta edição continua em fase de elaboração e de teste. Todavia, é um material que já se apresenta com seu conteúdo com uma linguagem clara junto a um repertório bem estruturado.

Esse material é um método elementar para o ensino coletivo de instrumentos de arco desenvolvido por Joel Barbosa, no ano de 2011. O autor atualmente é professor de clarinete e educação musical da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Tem atuado em temas como: clarineta, banda de música, ensino em grupo e métodos coletivos para instrumentos (Escola de Música da UFBA, 2025). O método dá continuidade ao trabalho do professor Joel, que escreveu os primeiros métodos brasileiros de ensino coletivo para instrumentos de banda, e posteriormente expandiu para outros grupos de instrumentos (Santos; Santos, 2023).

Visto isso, nesta seção, o foco será limitado apenas ao repertório folclórico presente no método *Da Capo: instrumentos de arco*, visando apresentar as técnicas violoncelísticas e os elementos básicos de teoria musical abordados através dessas melodias. O autor deixa explícito que o material pode ser utilizado em aula individual ou coletiva. Além disso, o método abrange outros instrumentos de cordas, mas aqui será fixado apenas no livro desenvolvido para o violoncelo.

De antemão, é importante compreender que todo o repertório do método é constituído por melodias brasileiras. São apresentadas na tabela apenas as canções folclóricas, mas o autor também traz melodias populares, como *Asa Branca*, de Luiz Gonzaga e *Samba de uma nota só*, de Tom Jobim e Newton Mendonça. Ressalta-se que o autor valoriza estas outras canções brasileiras em seu repertório, entretanto, como o foco deste trabalho são as canções folclóricas, não foi apresentado aquelas na tabela (Quadro 1).

Uma característica relevante do método *Da Capo: instrumentos de cordas* é que ele apresenta grande número de lições relacionadas ao desenvolvimento da criatividade, por meio de imitações, improvisos, composições e arranjos, “atendendo plenamente às modernas propostas de diversidade de atividades nas áreas de execução, criação e literacia” (Santos; Santos, 2023, p. 18). Desse modo, é um método que explora o desenvolvimento da autonomia do aluno, sendo um diferencial quando comparado com muitos métodos tradicionais. Durante

a formação da autora deste trabalho, por exemplo, que teve apenas acesso a métodos que estimulavam exclusivamente a reprodução do que estava escrito na partitura, sem espaço para criação.

A seguir, consta-se uma tabela com os principais conteúdos teóricos e técnicos abordados a partir do repertório folclórico brasileiro presente nas lições do método. É importante esclarecer que, até a lição 16, os exercícios são introdutórios, atuando apenas nas cordas soltas do violoncelo, não utilizando ainda canções. A partir disso, o autor explora a mão esquerda por meio das canções folclóricas, começando a partir da lição 17.

Quadro 1 - Conteúdos abordados nas canções folclóricas

Lição	Canção	Conteúdo
17	Bambalalão (com variações)	Introdução da nota Mi (Primeira posição na corda Ré) Tonalidade de Ré maior Compasso ternário simples Da capo al fine Variações Composição de uma variação
20	Bambalalão	Introdução da nota Fá# (Primeira posição na corda Ré) Improvisação
23	A Barquinha	Introdução da nota sol (Primeira posição na corda Ré) Compasso Binário
24	Dlim-dlim-dlão	Intervalo mi-sol (Primeira posição na corda Ré)
27	Dlim-dlim-dlão (com variações)	Arranjo em duas vozes Variações Composição de uma variação
28	Dlim-dlim-dlão (com improvisado)	Arranjo em três vozes (melodia+acompanhamento) Improvisação
31	Margarida	Fixação dos conteúdos Improvisado
35	O Trenzinho	Tonalidade em Lá Maior

		Colcheias Introdução da nota si (Primeira posição na corda sol)
37	De Marré (com variações)	Introdução da nota si (Primeira posição na corda lá) Colcheia e pausa de colcheia Ligadura Variações Composição de uma variação
38	Zabelinha (com variações)	Cânone Variações Composição de uma variação
39	Pão Quentinho	Introdução da nota do# (Primeira posição na corda lá) Acento (>) na nota
40	A Barquinha (com improviso)	Introdução da nota ré (Primeira posição na corda lá) Improvisação
45	A Manquinha (com improviso)	Golpes de arco na ponta e no talão Improvisação
46	Três Galinhas	Andamento: Moderato Improvisação e imitação
49	Marcha Soldado	Andamento: Marcial Dinâmicas: piano, mezzo forte, forte, crescendo e decrescendo
50	São Bento de Angola (com variações)	Introdução da nota lá (Primeira posição na corda sol) Spiccato Ligadura de Prolongamento Variações Composição de uma variação
52	São Bento de Angola (com improviso)	Andamento: Andante Improvisação Fermata Staccatto
53	Que belos castelos	Introdução das notas si e dó (Primeira posição na corda sol)

56	Ciranda, Cirandinha (com variações)	Introdução da nota dó (Primeira posição na corda lá) Anacruse de Colcheia Andamento: Allegro Variações Composição de uma variação
59	Abra a Porta e a Janela	Aprender a melodia “de ouvido” Improvisação Composição de uma variação
60	A Mucama (com variações)	Variações composição de uma variação
61	A Mucama (com improviso)	Improvisação e imitação Arranjo em três vozes (melodia+acompanhamento)
62	Mãos e pé + O balão de João	Gestos sonoros: Bater palmas e pés Cantar ou tocar a melodia
63	Samba Lelê	Aprender a melodia “de ouvido” Improvisação Composição de uma variação
64	Boi da Cara Preta	Andamento: Adagio
66	Engenho Novo (com improviso)	Introdução da nota fá (Primeira posição na corda ré) Tonalidade de Dó maior Arranjo em três vozes (melodia+acompanhamento) Improvisação e imitação
68	Terezinha (com variações)	Introdução da nota sib (uso da extensão na primeira posição na corda lá) variações Composição de variações
69	Terezinha (com improviso)	Improvisação e imitação

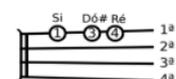
Fonte: Adaptado de Barbosa (2011)

A partir da tabela que foi apresentada percebe-se que, quase sempre, a cada lição é introduzido um novo conteúdo aplicável ao violoncelo. Compreende-se que o autor propõe os

exercícios em ordem de dificuldade. Isso se assemelha aos métodos estrangeiros, que organizam seu repertório em graduações técnicas para que o aprendizado do aluno seja mais eficaz, como foi esclarecido nas seções anteriores. Todavia, percebe-se que o autor não abrange apenas a técnica do instrumento, mas enfatiza desde o início, a composição e a improvisação, o que evidencia seu interesse em estimular a expressão e criatividade do aluno.

O autor contempla diversos conteúdos ao longo do método de forma progressiva, clara e objetiva. Os conteúdos abrangidos são: os elementos rítmicos, como as figuras musicais e os tipos de compasso; apresenta a primeira posição do violoncelo, de forma gradual, na inserção dos dedos; explora algumas tonalidades musicais, como Dó maior, Ré maior e Lá maior. Explora alguns andamentos, dinâmicas e articulações. Uma característica importante é que o autor apresenta os conteúdos teóricos e, imediatamente, os aplica nas canções. Algo que não é presenciado por todos durante a formação com o violoncelo, uma vez que é ensinado a teoria separada da prática. Ou seja, às vezes são aprendidas às técnicas, de formas isoladas, que não são aplicadas nas peças então estudadas.

Figura 1- Método *Da Capo*: instrumentos de Arco

<p>A Notas</p> <p>Dó sustenido Ré</p> 	<p>B Dedilhado</p> 	<p>C Acento</p>  <p>Indica que a nota deverá ser tocada com mais intensidade que as outras.</p>
---	--	---

39 Pão Quentinho

Mantenha o dedo 1 na nota Si enquanto tocar o Dó#.



40 A Barquinha com improvisação

Mantenha o dedo 1 na nota Si enquanto tocar o Dó# e os dedos 1 e 2 nas notas Si e Dó#, respectivamente, quando tocar o Ré.

Parte 1 - Melodia

A 1ª voz **B** **C** **D** *fine*

A bar - qui - nha li - gei - ri - nha vo - ga, vo - ga sem pa - rar.

2ª voz

3ª voz

Parte 2 - Improviso

A1 **B1** **C1** **D1** *D.C. al fine*



Fonte: Barbosa (2011, p. 16)

Ao analisar o método, percebe-se que o autor consegue aplicar as técnicas e os conhecimentos teóricos que o aluno iniciante precisa saber de forma satisfatória. Durante a experiência da autora deste trabalho como aluna, foi encontrado muitos métodos que apresentavam as lições de maneira bastante técnica, focados apenas em exercícios técnicos, deixando pouco espaço para o desenvolvimento musical por meio de repertórios, o que tornava o estudo desestimulante. O método de Barbosa (2011), todavia, consegue trazer esses mesmos conteúdos técnicos aplicados por intermédio das canções folclóricas. Ou seja, o aluno aprende as técnicas, mas de maneira mais prazerosa, uma vez que está tocando músicas no seu instrumento praticamente durante todo o método.

Nesse sentido, a familiaridade com as melodias torna a prática diária do instrumento mais prazerosa, promovendo não só benefícios técnicos e motivacionais, mas também promove o resgate da cultura musical (Borges, 2011). Identificamos isso no método *Da Capo*, onde as melodias folclóricas simples e conhecidas pelos alunos são utilizadas para aplicar alguns aspectos técnicos e teóricos da música de forma estimulante e prática.

3.2 Proposta de material didático complementar: arranjos folclóricos para violoncelo

Observou-se ao longo do trabalho que as canções folclóricas brasileiras são familiares aos ouvidos, o que contribui para o aprendizado no estudo do violoncelo. Ainda, usá-las como ferramenta metodológica no estudo do instrumento é uma forma de resgate e valorização da cultura. Desse modo, como proposta de material didático complementar, foi proposto cinco arranjos de duas canções folclóricas brasileiras para quarteto de violoncelo. Primeiramente foi elaborado um arranjo de *Ciranda Cirandinha*, e posteriormente realizado três variações dessa mesma canção. Por fim, foi composto um arranjo no formato de cânone para *Cai, Cai Balão* do compositor baiano Assis Valente, que embora não seja tradicional do folclore faz parte do cancionário infantil brasileiro.

É importante destacar que as variações não estão em ordem de dificuldade, mas sim, são opções diferentes de estudos da mesma peça para se abordar outras técnicas do violoncelo. Além disso, os arranjos não são baseados na progressão técnica inspirada em algum método específico, cabendo ao professor analisar se são aplicáveis aos objetivos de estudo de seus alunos. Para esclarecimento, isso ocorreu porque já havia sido produzido alguns desses arranjos antes da construção deste trabalho. No entanto, foi considerado pertinente trazê-los para contribuir com os colegas docentes e alunos que se interessem pelo assunto.

Apesar de o arranjo ser escrito para um quarteto de violoncelos, ele pode ser adaptado para apenas o professor e um aluno, por exemplo. Além disso, o material pode ser apenas um guia para o professor, permitindo que o aluno aprenda de ouvido, facilitando o estudo e estimulando essa habilidade, principalmente quando é iniciante e ainda não tem desenvolvido a leitura de partitura.

Primeiramente, o professor e o(s) aluno(s) juntos relembram e cantam a melodia dos arranjos propostos para haver um resgate da memória auditiva e, apenas posteriormente, transportam-na para o instrumento. Como afirma Mateiro; Vechi; Egg (2014), é essencial obter a compreensão musical através do canto e em seguida aplicar no instrumento, pois o canto facilita a internalização rítmica e melódica, que contribui para a performance no instrumento.

O primeiro arranjo, *Ciranda Cirandinha*, tem uma melodia e um acompanhamento simples. A terceira voz foi pensada para alunos que estão nas suas primeiras aulas de violoncelo, por isso optei por explorar todas as cordas soltas (Lá, Ré, Sol e Dó). Tendo já utilizado em sala, percebe-se que ele é estimulante para os estudantes, visto que nas primeiras aulas eles conseguem tocar um uma canção que lhes é familiar.

Figura 2 - Ciranda Cirandinha

Folclore/ arr. Isabela Pereira

Andante

The musical score is arranged for four cellos (Vc. 1 to Vc. 4) in a 4/4 time signature with a key signature of one sharp (F#). The tempo is marked 'Andante'. The score is divided into three systems. The first system shows the beginning of the piece with dynamics 'mf' for Vc. 1 and 'mp' for Vc. 2, 3, and 4. The second system shows the first four measures with fingering numbers. The third system shows measures 5-8, also with fingering numbers. The piece ends with a double bar line.

Fonte original: domínio público, transcrição e arranjo por Isabela Pereira

Na primeira variação de *Ciranda Cirandinha*, os violoncelos (2) e (4) fazem o acompanhamento em “Pizzicato” enquanto os demais continuam com a utilização do arco. Essa alteração poderia estar escrita na mesma partitura acima (Figura 1), mas foi considerado mais didática fazer desta forma.

Figura 3 - Ciranda Cirandinha (Variação I)

Folclore / arr. Isabela Pereira

Andante

Violoncelo 1

Violoncelo 2

Violoncelo 3

Violoncelo 4

Vc. 1

Vc. 2

Vc. 3

Vc. 4

Fonte original: domínio público, transcrição e arranjo por Isabela Pereira

Na variação II de *Ciranda Cirandinha*, foi inserido pausas para criar contratempos nos primeiros e terceiros tempos do compasso quaternário. O objetivo é desde o início trabalhar com o aluno o silêncio na música e o tocar no contratempo, estimulando ao exercício deste elemento rítmico e explorando a variação da textura.

Figura 4 - Ciranda Cirandinha (variação II)

Andante Folclore / arr. Isabela Pereira

The musical score is for four cellos (Violoncelo 1-4) in 4/4 time, marked **Andante**. The key signature has one sharp (F#). The score is divided into three systems of four staves each.

- System 1 (Measures 1-4):**
 - Violoncelo 1:** Starts with a whole note G4 (fingering 0), followed by quarter notes A4 (1), B4 (1), and C5 (0).
 - Violoncelo 2:** Starts with a whole note G4 (fingering 0), followed by quarter notes A4 (0), B4 (1), and C5 (1).
 - Violoncelo 3:** Plays a continuous eighth-note accompaniment starting on G4.
 - Violoncelo 4:** Starts with a whole note G4 (fingering 0), followed by quarter notes A4 (3), B4 (2), and C5 (1).
- System 2 (Measures 5-8):**
 - Vc. 1:** Quarter notes G4 (4), A4 (1), B4 (4), and C5 (2).
 - Vc. 2:** Quarter notes G4 (4), A4 (1), B4 (4), and C5 (1).
 - Vc. 3:** Continues the eighth-note accompaniment.
 - Vc. 4:** Quarter notes G4 (0), A4 (0), B4 (1), and C5 (3).
- System 3 (Measures 9-12):**
 - Measures 9-10 (1. ending):**
 - Vc. 1:** Quarter notes G4 (4), A4 (1), B4 (4), and C5 (0).
 - Vc. 2:** Quarter notes G4 (0), A4 (0), B4 (0), and C5 (0).
 - Vc. 3:** Continues the eighth-note accompaniment.
 - Vc. 4:** Quarter notes G4 (0), A4 (0), B4 (0), and C5 (1).
 - Measures 11-12 (2. ending):**
 - Vc. 1:** Quarter notes G4 (4), A4 (4), B4 (4), and C5 (4).
 - Vc. 2:** Quarter notes G4 (3), A4 (3), B4 (3), and C5 (3).
 - Vc. 3:** Continues the eighth-note accompaniment.
 - Vc. 4:** Quarter notes G4 (0), A4 (0), B4 (0), and C5 (0).

Fonte original: Fonte original: domínio público, transcrição e arranjo por Isabela Pereira

Na variação III de *Ciranda Cirandinha* foi proposto que o violoncelo (2) também toque partes da melodia. Essa é uma opção para tornar a experiência mais interativa para todos. Os demais também podem tocar a melodia da canção, a partir do direcionamento e organização entre eles.

Figura 5 - Ciranda Cirandinha (variação III)

Andante Folclore / arr. Isabela Pereira

The musical score is for four cellos (Violoncelo 1 to 4) in 4/4 time, key of D major. It is marked **Andante**. The score is divided into two systems. The first system covers measures 1-4, and the second system covers measures 5-8. Each staff includes fingering numbers (0-4) and dynamic markings (mf, mp, mp). The second system includes first and second endings.

Violoncelo 1: *mf*. Measures 1-4: 0, 4, 1, 4, 2, 1, 0, 4, 1, 0, 4, 1. Measure 5: 0, 4, 3, 1, 0, 2, 0, 1, 4, 0, 3. Measure 6: 4, 0, 0, 3, 4, 1, 4. Measure 7: 4, 1, 4.

Violoncelo 2: *mp*. Measures 1-4: 4, 0, 4, 0, 4, 1, 4, 1, 4, 0, 0, 3, 4, 1, 4. Measure 5: 2, 1, 0, 4, 3, 0, 2, 0, 4, 0, 3, 0, 3, 0, 0, 3. Measure 6: 3, 0, 2, 0, 4, 0, 3, 0, 3, 0, 0, 3. Measure 7: 3, 0, 0, 3, 3, 0, 0, 3.

Violoncelo 3: *mp*. Measures 1-4: 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0. Measure 5: 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0. Measure 6: 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0. Measure 7: 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0.

Violoncelo 4: *mp*. Measures 1-4: 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0. Measure 5: 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0. Measure 6: 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0. Measure 7: 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0.

Vc. 1: Measure 5: 6, 0, 4, 3, 1, 0, 2, 0, 1, 4, 0, 3. Measure 6: 4, 0, 0, 3, 4, 1, 4. Measure 7: 4, 0, 0, 3, 4, 1, 4. Measure 8: 4, 0, 0, 3, 4, 1, 4.

Vc. 2: Measure 5: 2, 1, 0, 4, 3, 0, 2, 0, 4, 0, 3, 0, 3, 0, 0, 3. Measure 6: 3, 0, 2, 0, 4, 0, 3, 0, 3, 0, 0, 3. Measure 7: 3, 0, 0, 3, 3, 0, 0, 3. Measure 8: 3, 0, 0, 3, 3, 0, 0, 3.

Vc. 3: Measure 5: 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0. Measure 6: 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0. Measure 7: 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0. Measure 8: 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0.

Vc. 4: Measure 5: 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0. Measure 6: 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0. Measure 7: 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0. Measure 8: 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0.

Fonte original: domínio público, transcrição e arranjo por Isabela Pereira

No arranjo de *Cai, Cai, Balão* foi optado pela forma de um cânone, visando todos terem a experiência de tocar a melodia principal e no contexto de uma peça polifônica. Esta estrutura requer o desenvolvimento da concentração para tocar a sua parte enquanto os demais irão repetir a mesma melodia com defasagem em suas entradas.

Figura 6 - Cai, cai, balão (Cânone)

Assis Valente / arr. Isabela Pereira

Adagio

The musical score is arranged in three systems. The first system (measures 1-6) features four Cello parts (Violoncelo 1-4). Cello 1 enters at measure 1, Cello 2 at measure 3, Cello 3 at measure 5, and Cello 4 remains silent. The second system (measures 7-13) features four Viola parts (Ve. 1-4). Viola 1 enters at measure 7, Viola 2 at measure 8, Viola 3 at measure 9, and Viola 4 at measure 10. The third system (measures 14-16) features Viola 1, Viola 2, and Viola 3, which are silent, while Viola 4 continues its part from the previous system.

Fonte original: Assis Valente, transcrição e arranjo por Isabela Pereira

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi refletir sobre possíveis contribuições do uso de canções folclóricas brasileiras para a iniciação ao violoncelo com base em uma análise sobre o método *Da Capo: instrumentos de arco*, para violoncelo, de Joel Barbosa. A metodologia reuniu pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e proposta de arranjos folclóricos como material didático com vistas a estabelecer um olhar mais complexo, sobre o método, o campo de produções na temática e minha própria experiência como arranjador e docente do instrumento. Importa reiterar que a noção de folclore, aqui adotada para os objetivos deste trabalho, designa formas de produção simbólica, significada e contextualizada em uma sociedade. Dessa forma, um repertório folclórico proporciona esse sentimento de pertencimento e familiaridade, pois está próximo à realidade cultural do indivíduo. Sendo este aspecto, central a pensamentos e pedagogias já estabelecidas como as de Suzuki, Kodály e Villa-Lobos.

Destaquei a importância fulcral do professor no resgate cultural das canções folclóricas. Dada a escassez de métodos brasileiros, é importante o perfil do professor, compositor e arranjador. Tanto mais pela sensibilidade e conhecimento técnico para a introdução didática a essas canções, considerando-as segundo graus de dificuldade, estilo e técnicas associadas a cada melodia.

A análise do método demonstra que o autor consegue abranger as técnicas esperadas para um método iniciante de violoncelo. A meu ver, o autor supera uma abordagem tradicional, incentivando a criatividade do aluno através da improvisação e composição. Por fim, apresentei cinco arranjos de minha autoria sobre canções folclóricas brasileiras, como exemplo da possibilidade de produção de material didático a partir de melodias familiares para os alunos de violoncelo, testados em sala de aula em ambiente fora deste trabalho.

Em suma, ainda há muito a discutir sobre a implementação de canções folclóricas na iniciação ao violoncelo. O tema é amplo e demanda mais trabalhos para aprofundar o debate, explorar novos repertórios e seus usos, considerando a diversidade de gêneros musicais brasileiros tais como o samba e o choro, o frevo, maracatu, ciranda, subgêneros do forró, etc. Em trabalhos futuros, identifique a possibilidade não só do desenvolvimento quantitativo desses trabalhos, mas na complexificação desses arranjos de canções folclóricas para cordas friccionadas, na sistematização para catalogação em graus de dificuldades e de crescente complexidade de formação instrumental, atendendo como repertório didático para grupos de câmara e orquestras de cordas.

REFERÊNCIAS

- AMATO, Rita de Cássia Fucci. Momento brasileiro: reflexões sobre o nacionalismo, a educação musical e o canto orfeônico em Villa-Lobos. **Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical**, v. 5, n. 2, p. 1-16, 2008. Disponível em: <<https://revistas.ucm.es/index.php/RECI/article/view/RECI0808110002A/8699>> Acesso em: 23 fev. 2025.
- ARAÚJO, Carolline Pereira de. **O folclore musical infantil brasileiro na ampliação do repertório cultural da criança na educação infantil**. 2013. 39 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.
- ARAÚJO, Patrícia Silva de. **A pedagogia de Zoltán Kodály**. 2010. 53 f. Relatório final (Iniciação Científica). Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2010.
- BARBOSA, Joel Lima da Silva. **Da Capô**: instrumentos de arco - violoncelo. Edição Incompleta. Brasil: Givaldo de Cidra, 2011. p. 47.
- BORGES, Gláucia de Andrade. As canções folclóricas brasileiras mais conhecidas em Minas Gerais: características e possibilidades de sua utilização na educação musical e seu uso no ensino dos instrumentos de corda. **Revista Modus**. Minas Gerais, V. 6, n. 9, p. 81-95, 2011. Disponível em: <<https://revista.uemg.br/index.php/gtic-modus/article/view/741/457>> Acesso em: 03 mar. 2025.
- BORGES, Gláucia de Andrade. O Método Suzuki e o folclore brasileiro: proposta de uma abordagem de ensino para os instrumentos de cordas. **Revista Música Hódie**, Goiânia, V. 16, n. 2, p. 146-160, 2016. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/musica/article/view/45340/22446>> Acesso em: 03 mar. 2025.
- BORGES, Gláucia de Andrade. Shinichi Suzuki e a Educação do Talento. **Revista Modus**, Minas Gerais, v. 3, n. 1, p. 24-36, nov. 2006. Disponível em: <<https://revista.uemg.br/index.php/gtic-modus/article/view/3515/2004>> Acesso em: 03 mar. 2025.
- BORGES, Gláucia de Andrade. O método suzuki e o folclore brasileiro no ensino básico de violino. **Revista Modus**, Belo Horizonte, ano 4, n. 4, p. 42-55, maio de 2007. Disponível em: <<https://revista.uemg.br/index.php/gtic-modus/article/view/780/496>> Acesso em: 03 mar. 2025.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é folclore**. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984. p. 111.
- BRIETZKE, Marta; VILLENA, Marcelo. Integração de conhecimentos de professor de violoncelos e compositor para elaboração de repertórios didáticos. In: AMOSTRA DE VIOLONCELOS DE NATAL, 4., Natal. **Anais [...]** Natal: UFRN, 2014.
- CARVALHO, Maria Salete de. A iniciação ao violoncelo: análise de três métodos e proposta de sua suplementação com repertório do folclore brasileiro. In: Simpósio Brasileiro de Pós-Graduação em Música, 15., 2010, Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos**. Rio de Janeiro: Colóquio do programa de Pós-Graduação em Música da UNIRIO, 2010. p. 146-160.

Disponível em: <https://seer.unirio.br/simpom/article/view/2706/2029>. Acesso em: 12 set. 2024.

CAVALCANTI, Maria Laura Viveiros de Castro. **Entendendo o Folclore e a Cultura Popular**. Rio de Janeiro: Museu de Folclore Édison Carneiro/Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular, 1993. Disponível em http://www.cnfcp.gov.br/pdf/entendendo_o_folclore_e_a_cultura_popular.pdf> Acesso em: 05 mar. 2025.

CRUZ, Cristina Brito da. Zoltán Kodály: um novo conceito de formação musical e a sua aplicação nas escolas húngaras. **Revista de Educação Musical**. Associação Portuguesa de Educação Musical, Portugal, 1988.

ESCOLA DE MÚSICA DA UFBA. **Joel Barbosa**. Disponível em: <http://www.escolademusica.ufba.br/joel-barbosa#:~:text=Joel%20Barbosa%20iniciou%20seus%20estudos,doutorado%20pela%20University%20of%20Washington>> Acesso em: 26 abr. 2025.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOULART, Diana. **Comparação entre a metodologia de Dalcroze, Kodály, Orff e Suzuki, levando em conta os princípios e a abordagem, apontando semelhanças e diferenças entre elas**. 2000, 22 f. Artigo (Pós-graduação em Educação Musical) - Conservatório Brasileiro de Música, Rio de Janeiro, 2000.

GREEN, Lucy. Popular music education in and for itself, and for 'other' music: current research in the classroom. **British Journal of Music Education**, v. 23, n. 2, p. 135-145, 2006.

MATEIRO, Teresa; VECHI, Hortência; EGG, Marisleusa de Sousa. A prática do canto na escola básica: o que revelam as publicações da ABEM (1992-2012). *Revista da ABEM*, Londrina, v. 22, n.33, p. 02, 2014. Disponível em: <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/478/432>> Acesso em: 04 mar. 2025.

PENNA, Maura. Dó, ré, mi, fá e muito mais: discutindo o que é música. **Ensino de Arte: Revista da Associação dos Arte-Educadores do Estado de São Paulo**, [s.l.], v. II, n. III, p. 14-17, 1999.

PEREIRA, Fabiano Lemos. Transmissão musical de folclore na obra pedagógica de Heitor Villa-Lobos. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, n. 4., 2016, Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos** [...]. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2016. p. 322-328. Disponível em: <https://seer.unirio.br/simpom/article/view/5647/5105>> Acesso em: 04 mar. 2025.

PROTÁSIO, Nilceia Silveira. Aproximações Culturais nas Pedagogias Musicais de Dalcroze, Kodály, Willems e Orff. **Música Hodie**, Goiânia, v. 22, 2022. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/musica/article/view/71134>> Acesso em: 22 fev. 2025.

REYS, Maria Cristiane Deltregia; GARBOSA, Luciane Wilke Freitas. Reflexões sobre o termo “método”: um estudo a partir de revisão bibliográfica e do método para violoncelo de

Michel Corrette (1741). **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 24, p. 107-116, set. 2010. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/revista_abem/ed24/revista24_artigo12.pdf> Acesso em: 24 abr. 2025.

SANTOS, Marina Maugeri; MENDES, Adriana N. A; AMATO, Luiz Britto Passos. O método Suzuki e a motivação: o papel do professor e pais na motivação do aluno. **Revista da ABEM**, v. 29, p. 10-27, 2021. Disponível em: <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/937/595>> Acesso em: 24 abr. 2025.

SANTOS, Shirley Vieira dos; BUJES, Paula Farias. Análise de melodias do método Milanov para violino e suas substituições por canções brasileiras. **Anais da ANPPOM do XXVI Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música**, Belo Horizonte, 2016. Disponível em: https://anppom.org.br/anais/anaiscongresso_anppom_2016/4345/public/4345-14244-1-PB.pdf> Acesso em: 24 abr. 2025.

SANTOS, Wilson Rogério; SANTOS, Ana Roseli Paes dos. Análise de dois métodos brasileiros para ensino coletivo de instrumentos de arco. **Revista Educação, Artes e Inclusão, Florianópolis**, v. 19, n. 1, p. 39-67, 2023. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/17147>> Acesso em: 30 mar. 2025.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SOUZA, Carlos Henrique Medeiros de. A Net como mídia no folclore. Artigo apresentado no Núcleo de Folkcomunicação, XXVI Congresso Anual em Ciência da Comunicação, Belo Horizonte, MG, 02 a 06 de setembro de 2003. Disponível em: http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2003/www/pdf/2003_NP17_souza.pdf> Acesso em: 12 nov.2012.

SILVA, Joel Gomes Oliveira da. **Método Suzuki: vantagem e desvantagens para um aluno que vai iniciar no campo da música**. 2019. 16 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música) - Instituto Villa-Lobos do Centro de Letras e Artes da UNIRIO, Rio de Janeiro, 2019.

SILVA, Lucas Morais. **Cantigas Brasileiras para o Ensino do Violoncelo: Uma proposta de Sistematização da Iniciação aos Instrumentos de Temas Folclóricos**. 2023. 20 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música) - Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás, Goiás, 2023.

TEIXEIRA, Tatiana Dias. **O canto na abordagem educacional de Zoltán Kodály**. 2009. 56 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel em Música - Canto Popular) - Faculdade Santa Marcelina, São Paulo, 2009.

VIANNA, Keeyth Vieira. Uma introdução ao violino para crianças: repensando o folclore brasileiro como recurso didático. In. SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUANDOS EM MÚSICA, 4., 2016, Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos** [...] Rio de Janeiro, 2016. p.

421-427. Disponível em <<https://seer.unirio.br/simpom/article/view/5681/5125>> Acesso em: 04 mar. 2025.

VILLA-LOBOS, H. (1951): Canto orfeônico (V. 2). Rio de Janeiro, Irmãos Vitale.

VILLA-LOBOS, Heitor. Educação Musical. Presença de Villa-Lobos, volume 13. Rio de Janeiro: Mus Villa-Lobos, 1991.

WICKES, Linda. The genius of simplicity. Miami: Summy-Birchard, 1982.