

ANDRÉA ACETI GURGEL

TRABALHO MONOGRÁFICO

Análise da Prática Pedagógica em Música de uma Escola de 1º e 2º graus
a partir da Proposta de Gazzi de Sá

Monografia apresentada à Universidade
do Rio de Janeiro - Uni - Rio para
obtenção do grau em Licenciatura em
Educação Artística Habilitação Música.

Rio de Janeiro

1998

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	4
MÉTODO GAZZI DE SÁ	14
1- FATOR RITMO	15
1.1. Os gestos	15
1.2. Unidade de movimento	15
1.3. O ritmo elementar	16
1.4. O dobro	16
1.5. O compasso	16
1.6. A fraseologia rítmica	16
1.7. A divisão da unidade	17
1.8. As figuras e seus valores	18
1.9. A subdivisão	18
1.10. Ponto de aumento	18
1.11. Os derivados	19
1.11.1. Os derivados dos terços	19
1.11.2. Os derivados dos quartos	20
1.11.3. Os derivados dos sextos	21
2- A FUNÇÃO DOS SONS	24
2.1. A Tônica	24
2.2. A Mediante	29
2.3. O Modo Maior	29
2.4. Estudo das Melodias	31
2.4.1. Aspecto rítmico	31
2.4.2. Aspecto melódico	31
2.4.3. Unidade orgânica	31
2.4.4. A elisão	31
2.5. O Acorde	32
2.6. O Modo Menor	32
3- Escrita Tradicional	33
DIAGNÓSTICO DA ESCOLA	37
1- DESCRIÇÃO DA ESTRUTURA E DO FUNCIONAMENTO DA ESCOLA	37

2- MÉTODO X PROGRAMA X PRÁTICA	39
2.1. Unidade I: Ritmo	39
2.2. Unidade II: Som	39
2.3. Unidade III: Grafia Musical	41
2.4. Unidade IV: Repertório	41
2.5. Unidade V: Hinos Oficiais	43
2.6. Prática Vocal e Instrumental	43
3- PROFESSORES E PRÁTICA	44
3.1. Formação profissional	44
3.2. Planejamento e avaliação	45
3.3. Prática dos professores	47
CONCLUSÃO	49
ANEXOS	54
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	67

INTRODUÇÃO

Minha pretensão ao iniciar esse trabalho, era que a Secretaria Municipal de Educação de minha cidade desse a informação de qual(ou quais) escola(s) que sobrepuja(m) no conceito da SME? Infelizmente não pude obter essa resposta. Com isso escolhi uma escola que é muito bem conceituada na área de educação musical; tem incentivado seus alunos a ingressarem no 3º grau também nessa área; por proporcionar aos alunos aulas de música desde a 1ª-série até a 7ª série do 1º grau, bem como dois Corais, Infantil (4ª à 6ª séries) e Juvenil (7ª série do 1º grau ao 3º ano do 2º grau, e ex-alunos), de caráter opcional. Essa escolha se baseia também em observações anteriores em fase de estágio da pesquisadora. Fato digno de se altear é o desempenho do Coral Juvenil dessa instituição educacional que obteve o 1º lugar no Concurso de Corais no ano de 1973, onde tirou 10 em todos os quesitos, e na Sala Cecília Meireles no ano de 1997.

O objetivo desse trabalho é investigar nessa escola particular de um município do Estado do Rio de Janeiro, como são desenvolvidas as atividades musicais baseada no Método Gazzi de Sá de Musicalização.

Esse trabalho baseia-se nos pressupostos levantados pela literatura pertinente, sendo avaliado o desenvolvimento do trabalho musical dessa escola, através de observações, de relatos de professores e alunos e através da análise do currículo da escola. Visamos responder às seguintes questões, tais como: Como os professores se utilizam do Método Gazzi de Sá? Qual o material pedagógico e didático utilizado? Os professores são preparados para proporcionar um fazer musical compromissado? Qual a reação dos alunos diante da metodologia aplicada?

O nível sócio-econômico da média dos alunos dessa instituição é de classe média alta. O grupo que essa escola atinge pode ser considerado homogêneo em seu modo de vida. Constatei que alguns alunos estudam algum instrumento, principalmente o piano ou teclado eletrônico; muitos tem instrumentos musicais em casa, com familiares que já estudaram ou estudam música.

Temos consciência de que não é apenas a escola que musicaliza, existem outras formas não-formais para se adquirir sensibilidade musical e gosto pela música, consciente ou inconscientemente, pelo indivíduo. Portanto, o aluno leva para a escola todo o seu universo de assimilações e vivências musicais, pequenas ou grandes. É encontrada uma desigualdade na sociedade onde um grupo de pessoas que têm acesso a rádio, televisão, CDs, informática, etc.,

enquanto outros grupos ainda se encontram sem um contato esperado, principalmente quando tratamos no que se refere a música erudita. Portanto, a escola como diz Maura Penna (1990), tem um papel importante para que todos têm acesso a música erudita.

Poder-se-ia dizer que a escola existe exatamente para “compensar” toda essa situação apresentada, fornecendo, a todos igualmente, elementos para o acesso e apreensão da música erudita. A musicalização desempenharia, quase automaticamente, um papel democratizante nesse processo, promovendo o domínio dos instrumentos de percepção adequados à apropriação das formas musicais elaboradas e complexas da música erudita (p.26).

Um ponto muito discutido, é o fato da familiarização, a vivência, o contato que a criança tem com a linguagem musical, os estímulos sonoros através dos meios de comunicação e pelo mundo como um todo.

As escolas no passado alcançaram uma eficácia satisfatória, pelo fato de seus alunos trazerem de casa uma vivência, um contato com a linguagem artística erudita, pois o seu meio sócio-cultural oferecia condições, o que não ocorre mais no nosso tempo. Os jovens e adolescentes de hoje em sua maioria não estão interessados na música erudita, mas muito mais na música popular.

Mas de qualquer maneira, a música está presente na vida de todos os indivíduos, e o que devemos fazer como educadores é aproveitar essas experiências presentes, trazidas pelos alunos, levando-os então a adquirirem uma sensibilidade musical, o gosto pela música, que deverá ser construída passo a passo num processo educacional que incentive o aluno a descobrir, criar, expandir suas possibilidades musicais, e até mesmo o seu próprio universo de vida.

A escola não deve excluir a vivência e o interesse do aluno, as características de cada turma, principalmente a resposta deles ao tipo de aula que está sendo oferecida, pois esses fatores irão contribuir para se atingir e despertar o interesse dos alunos e o processo educativo musical será mais amplo.

O ideal de um processo de musicalização seria aquele que pudesse ser iniciado nas primeiras séries, com um trabalho sistemático, dando condições aos alunos de receberem um contato progressivo com a música, mas “temos de admitir que a música ainda não conseguiu conquistar, nas escolas (regulares) de 1º e 2º graus, um espaço definitivo – isto é, com abrangência, continuidade e qualidade” (Penna 1990, p.13).

De acordo com Piaget em sua teoria do desenvolvimento cognitivo, à medida que o indivíduo cresce, ele recebe cada vez mais informações que são captadas, formando conceitos. E essa formação de conceitos depende da percepção que para Piaget, “abrange um

conjunto de processos ativos que se dão no sujeito que percebe (...), abrange, portanto, uma grande amplitude de comportamentos cuja função é explorar e comparar os estímulos” (apud. Penna, 1990, p.47). O aluno deverá buscar o seu próprio conhecimento através da atividade perceptiva, e cabe ao professor oferecer o estímulo adequado para a formação dos conceitos.

Piaget apresenta sua teoria em quatro estágios que examina o processo de desenvolvimento das crianças. O primeiro estágio é o sensório-motor, que antecede o surgimento da linguagem. O recém-nascido é constituído para reagir diferentemente a sons de frequência. Sons de baixa frequência tendem a provocar aumento do comportamento motor, mas também inibem o desconforto da criança se ela estiver chorando, sons de alta frequência tendem a paralisar o comportamento e a provocar nítidas reações de alerta.

O segundo estágio é o pré-operacional, entre 2 e 7 anos. O pré-escolar tem sua forma de pensar, sentir e comportar-se, com características reveladoras em seu modo de relacionar-se com o ambiente e adaptar-se a ele.

O estágio operacional concreto que atinge crianças de 7 à 11 anos, apresentam seus horizontes expandidos, onde há o desenvolvimento de várias habilidades intelectuais e acadêmicas bem como a motivação para dominá-las; aprender o modo de interagir com companheiros; aumentar sua independência, desenvolvendo padrões morais e a consciência; aprender a manipular adequadamente os próprios conflitos e ansiedades.

No estágio operacional concreto, a criança ao ter contato com a música deverá ser orientada musicalmente, pois ela, ao cantar, por exemplo, grita. Isso ocorre porque ela ainda não trabalhou a sensibilidade, que deverá ser introduzido pelo treinamento direcionado por um profissional capacitado.

O estágio operacional formal atinge as idades de 11 a 16 anos, onde a aquisição de conhecimentos se torna ainda maior, o adolescente em função das mudanças tanto físicas como psicológicas, tendem a formar grupos altamente coesos e fechados para o mundo exterior. Mas apesar dessas dificuldades que podemos enfrentar, devemos incentivá-los a exteriorizarem seus sentimentos através da música.

Desde a entrada da criança na escola, suas habilidades cognitivas aumentam e tornam-se cada vez mais complexas. A criança, ao chegar à escola para a alfabetização, é logo direcionada para a aprendizagem verbal. Apesar da criança ter contato com a música desde que nasce, assim como a fala, ela não recebe informações musicais na maioria das escolas. Da mesma forma que ouvir uma pessoa falar ou até mesmo o reproduzir de palavras não nos leva a escrita, o ouvir música e até mesmo o reproduzir através do canto, não nos

oferece a capacidade de saber codificar e decodificar mensagens musicais. Mas também sabemos que a linguagem musical é muito mais complexa do que a linguagem verbal, onde para nos relacionar em uma sociedade temos a necessidade de conhecermos essa linguagem. Já a música é classificada como uma linguagem "desnecessária" por não depender a nossa sobrevivência desse conhecimento.

Ao ensinar habilidades acadêmicas à criança, ao ampliar-lhe o seu conjunto de informações culturais, ao estimular-lhe as necessidades de realização e domínio, e ao oferecer-lhes práticas supervisionadas de relações sociais tanto com adultos como com um grupo maior de companheiros, a escola deve cada vez mais habilitar a criança a lidar satisfatoriamente com uma gama sempre crescente de desafios e oportunidades, bem como de problemas, que estão a esperar por ela ao longo de seu caminho até a maturidade psicológica.

No processo educacional, o professor tem a responsabilidade de facilitar a aprendizagem do aluno, ajudando-o em seus questionamentos através do conhecimento. O desenvolvimento educacional é o crescimento de significados, das percepções, das idéias e sentimentos vivenciados na experiência. O crescimento de significados deve abranger toda a experiência cognitiva alcançada, porque os significados são os fundamentos da ciência, da arte e da música.

Outro aspecto relevante da literatura pesquisada é a ênfase que é dada à música erudita, que é vista como meta ideal no processo de musicalização.

Para Maura Penna, a música erudita seria o ideal a ser alcançado, mas também ela classifica como "inacessível" da maneira como é organizado o ensino pela escola, pois para que seja eficaz a ação pedagógica, dependeria de uma vivência prévia do aluno, como já abordamos anteriormente.

Fica claro perceber que a nossa sociedade, em modo geral, está muito longe de uma vivência artística considerada erudita, apesar das possibilidades, pequenas que sejam, de contato com essa cultura, essa música e a familiaridade com seu código, que está restrito a poucos como Penna (op.cit) comenta:

Não se pode esquecer que o acesso social à música erudita é muito mais restrito e elitizado entre nós do que na Europa. (...) Sem pretender esgotar as origens da questão, o que se observa é que, mesmo nas camadas de maior poder aquisitivo, a que é dado o acesso a diversas práticas culturais, a presença da música erudita é limitada, e, portanto, apenas entre poucos se consolida uma familiaridade com o seu código (p.44,45).

Temos que considerar o fato de, se usarmos apenas a cultura vivenciada pelo aluno, estaríamos excluindo a possibilidade de um contato com a música erudita. Devemos

buscar a realidade dos alunos sim, mas também abrir os seus horizontes, fornecendo uma nova possibilidade, rompendo assim uma possível rejeição dessa arte, que poderá se tornar inalcançável se não for apresentada. “Da experiência do aluno à obra da música erudita, obras da música popular podem ajudar a realizar a passagem” (Penna, 1990, p.80), sendo assim, o próprio aluno terá condições de escolher se lhe agrada ou não esse modelo de música.

É também abordado que chegar a dominar os códigos da notação musical tradicional requer anos de aprendizagem, o que é muito difícil dispor nas escolas. Não só o fato do tempo disponível para a educação musical, mas também o material disponível adequado, as salas e horários fixos de aulas com ambientes amplos, com número de alunos reduzidos em cada turma, e com professores qualificados. Sendo assim, o ideal na educação musical seria que o aluno tivesse contato com a música desde o início de sua escolarização, e que esse processo atinja todo o 1º grau pelo menos. Como afirma Penna (op.cit):

Um processo de musicalização que, desde as séries iniciais, acompanhasse o aluno durante toda a sua escolarização (ou pelo menos todo o 1º grau), promovendo o contato constante com a música (alimentação) e levando ao domínio progressivo dos conceitos musicais e sua expressão seria o ideal a que aspiramos (p.73).

Um grande problema encontrado nas escolas, é a falta de material apropriado para aulas de música, bem como de salas adequadas e equipadas para o ensino da música. Outro problema são as turmas numerosas, geralmente em salas de aula que mal podem ter liberdade de movimento. Conforme aponta Santos (1990), esses problemas são considerados antigos e repetitivos.

Apontar a inadequação das instalações, a inexistência de recursos materiais, o excesso de alunos por turma, a imposição de programas de ensino ou a sua ausência e o suposto desinteresse e passividade dos alunos de hoje seria permanecer num discurso vicioso, do arrolamento de tudo que falta, de denúncias já colocadas pela Escola Nova ou do sentimento de impotência trazido pelas teorias crítico-reprodutivistas em educação (p.28).

Na maioria das escolas, os professores de música não tem um espaço apropriado para suas aulas, e muitas vezes até sem horário estabelecido para sua prática. Sendo assim, fica quase impossível obter resultados satisfatórios de uma educação onde o objetivo visa, de acordo com Penna (op.cit):

Tornar o indivíduo capaz de apreender criticamente as várias manifestações musicais de seu universo cultural e ampliar esse universo. O ensino de música nas escolas varia imensamente: em algumas escolas, no pré-escolar ou no 1º grau, há professor e horário específico; em outras, uma banda ou coral, como atividade extra-curricular, envolve apenas alguns alunos. Na maior parte das vezes, o espaço em que a música pode se instalar é o da E.A., em meio a todo tipo de dificuldade, inclusive quanto à continuidade do trabalho (p.17, 18).

A criança, ao saber codificar ou decodificar a notação primária da música, terá maiores possibilidades de promover uma atração, rompendo barreiras que impedem uma aproximação maior com a música erudita e a escrita tradicional, por ser considerada de difícil apreensão, portanto, a educação musical deve também trazer um domínio dos códigos.

Compete, por exemplo, à educação musical, abordar a notação, enquanto representação convencional. À musicalização cabe trabalhar no nível do fato musical em si, em sua concreticidade sonora, não tomando como objetivo próprio o domínio da grafia tradicional ou da teoria, embora deva promover, necessariamente, a formação dos conceitos musicais básicos (op. cit p.36,37).

Também é enfatizado a questão das propostas metodológicas que não podem ser encaradas como solução para todos os problemas, mas muitos são considerados eficazes a que se propõem. Alguns métodos são citados, por Regina Márcia Santos e por Maura Penna na literatura pesquisada, assim como: Orff, Dalcroze, Paynter, Kodály, e as Oficinas de Música. E em todos eles sempre encontraremos qualidades, mas também falhas, portanto, não há método infalível, nem uma “receita” que nos daria garantia de sucesso.

... não tomar esses métodos como um conjunto de técnicas a reproduzir, consagradas, pela assinatura de seu autor, e portanto capazes de garantir, em todos os níveis, a nossa prática (op.cit p.66).

Sabemos que a eficácia da metodologia se dá no momento em que os objetivos são alcançados, atingindo sua meta maior, se tornar aprendizagem para o aluno.

Cada aluno, cada turma, cada escola, tem uma realidade diferente, que temos que levar em consideração. Devemos estar sempre preparados para situações inesperadas, aproveitando a experiência, as sugestões e opiniões dos alunos; nunca sendo radicais, nos considerando os “donos da verdade”. Os métodos devem ser usados e questionados, para que a prática pedagógica não se torne uma rotina, uma reprodução sem reflexão. A metodologia não é a solução para as nossas aulas, no entanto devemos buscar nessas fontes metodológicas as alternativas possíveis para uma ação pedagógica equilibrada e mais adequada dentro das diferentes realidades detectadas.

Muitas escolas optam por formar corais, por serem considerados excelentes para musicalizar, mas isso também transforma-se em outro problema, onde são “formados, em muitas escolas, com a finalidade específica de realizar apresentações, revelam-se nestas as deficiências do processo de trabalho: a colocação da voz é incorreta, o resultado é de má qualidade” (op.cit p.69).

Os métodos como Dalcroze, Orff, Kodály, são considerados ativos, por eles serem baseados na atividade da criança, e todos eles partem da experiência vivida para depois

direcionarem para o conhecimento teórico, e todos esses alcançam resultados positivos a que se propõem, revolucionando assim a educação musical desse século.

A escola geralmente impõe conhecimentos pré estabelecidos através de programas que designam os temas a serem abordados em cada série, por muitas vezes sem atualização. Aulas que não estimulam a criatividade e a busca que a criança necessita para alcançar uma educação consciente. Tem havido mudanças na educação musical, onde a preocupação era de passar apenas conteúdos programáticos, hoje vemos uma disposição maior em buscar do aluno suas experiências, incentivando a criatividade, como nos diz Gainza (1988):

O ensino musical, que antes consistia na transmissão mais ou menos mecânica e impessoal de um sistema de conhecimentos relativos à música, converte-se, paulatinamente, num ativo intercâmbio de experiências, destacando-se o valor educativo do jogo musical, como consequência da aplicação de um novo conceito de criatividade (p.104).

Um objetivo da educação musical é levar o aluno a desenvolver sua sensibilidade, sua percepção, através das coisas que nos rodeiam. A meta da educação deverá ser de incentivar a capacidade intelectual e perceptiva da criança, estimulando-a a criar livremente, sendo original, espontâneo, dando oportunidade à criança de se expressar musicalmente, através de movimentos do corpo, exploração de possibilidades sonoras dos instrumentos e objetos. Para que isso ocorra, a criança deve estar livre de qualquer idéia ou pensamento pré concebido que o faça se sentir incapaz de realizar.

O professor deverá estar atento a sugestões e interesses da criança para motivá-la, buscando perceber as suas necessidades, oferecendo possibilidades de se expressarem musicalmente, sem barreiras ou regras. Não se pode desejar que o aluno seja criativo, se as nossas avaliações são voltadas para questões fragmentadas e mecânicas.

Gostaríamos de ressaltar que os exercícios e as práticas criativas, não devem ser isoladas e descompromissadas com o fazer musical, mas devem ser motivadoras, questionadoras, interligadas, que exercitam principalmente a memória auditiva do aluno. Como é constatado claramente por Santos (1990):

A prática de exercícios isolados sobre elementos da linguagem musical é uma dessas experiências, tão encontrada tanto na educação escolar e 1º e 2º graus quanto nas instituições de ensino musical (p.34).

Nesse estilo de aula é interessante o uso de um gravador, para que o grupo ouça o que foi executado, podendo até discutir sobre o resultado alcançado. Isso também estimulará a criança, a tentar reconhecer o som produzido por ela no meio de todo o grupo, apurando assim sua percepção auditiva, e incentivando a produzir mais criativamente.

Em um Fórum de Debates realizado em novembro de 1994 pela Pró-Arte, com o tema “Uma educação musical para o século XXI”, a professora Irene Tourinho em seu trabalho elaborado para apresentação nesse seminário, questionou o fato de que ser apenas músico não é o único requisito para ser professor de música.

Falou-se que os professores deveriam saber observar e saber criar. Deveriam saber como deflagrar processos de criação em sala de aula e conjugar a prática de ensino com a pesquisa. Construir instrumentos, fazer arranjos, improvisar, e formar cidadãos e não apenas músicos foram habilidades indicadas como necessárias para os professores de música (p.5).

Na literatura pesquisada, encontramos várias observações sobre o professor: o que se espera dele: “que demonstre competência técnica no fazer musical (na execução e criação), no domínio teórico (conceitual) e nas formas de lidar com o grupo (nas dinâmicas de trabalho)” (Santos,1995, p.37,38); alguns questionamentos como: “Até quando existirão as Licenciaturas? De onde virão os professores? Que professores teremos? (Santos, 1995, p.38); como tem sido sua prática:

Por vezes constata-se que a prática de educadores consiste em ir fazendo tudo como já se fez: trata-se de consagrar a prática de seus mestres, reproduzindo-a sem reflexão; trata-se de consagrar os conteúdos selecionados e organizados num livro didático, independente de questionamento (p.34).

e sua formação, como tem sido:

E afirmações como: É fundamental que a música na escola esteja a cargo de de professores especificamente formados para tal. Professores capacitados para uma ação pedagógica comprometida com um projeto de democratização da cultura necessitam da articulação de um domínio da linguagem musical com um enfoque educativo, que lhes forneça tanto fundamentos quanto alternativas metodológicas para sua prática futura. É imprescindível, portanto, repensar a formação deste educador, pois nem os bacharelados em música, nem as licenciaturas plenas em E.A./Habilitação Música, do modo como atualmente estruturadas, são capazes de garantir uma formação adequada (p.18).

E aqui, temos os nossos questionamentos: Seremos professores que oferecem a música simplesmente para apresentações folclóricas, por exemplo, ou aquele que se preocupa apenas em ensinar a leitura e escrita dos códigos musicais? Ao concluir um curso de licenciatura, estaremos aptos para musicalizar, para estimular os alunos, em vez de seguir regras e métodos sem compromisso com o fazer musical? Os cursos de licenciatura tem sido eficientes na formação de professores? E esses professores estariam capacitados para a prática pedagógica? De acordo com a afirmação de Penna: os bacharelados em instrumentos (principalmente Piano) que em sua maioria, ocupam cargos de professores, estariam aptos?

Isto é evidente no desprestígio dos cursos voltados para a formação do professor em diversos centros de ensino superior em música, pois há instituições que mantêm apenas os bacharelados na área, deixando de “investir” em licenciatura – seja em Música ou em E.A./Habilitação música. Muitas vezes, no entanto, esses

bacharéis em música só encontram colocação no mercado de trabalho como professores – sem que estejam preparados adequadamente para tal (Penna, s/d p.14).

Confeccionamos um roteiro de observação (Anexo 1) utilizarmos durante as observações das turmas, onde foi abordado os seguintes aspectos: 1) Objetivo das aulas; 2) Metodologia e material didático utilizados; 3) Resposta dos alunos à musicalização.

Foi também confeccionado um roteiro de entrevista aos professores (Anexo 2) abordando os seguintes aspectos: 1) Utilização do Método Gazzi de Sá; 2) Formação profissional; 3) Forma de avaliação.

Ao entrevistar os professores, verificamos que nem todos são licenciados em música. O professor do Coral Infantil, é formado em licenciatura em Educação Artística pela UNI-RIO; já as professoras que lecionam de 1ª à 6ª séries não apresentam essa habilitação, todas são bacharéis em piano, duas pela UFRJ e outra pelo Conservatório de Música de Niterói. Uma que é formada pela UFRJ fez nessa mesma instituição um complemento no curso de licenciatura, mas dito por ela mesma, que esse curso não lhe habilitou a dar aulas em escolas, pois o curso era voltado para dar aulas em Conservatórios. As outras duas, apresentam além do bacharelado, licenciatura em Letras. O total de professores de música nessa instituição é de cinco professores.

As observações foram realizadas entre os meses de abril e maio de 1998 em três turmas de 1ª, 5ª e 7ª séries do 1º grau, e em duas turmas de 2ª, 3ª, 4ª e 6ª séries do 1º grau, bem como dos Corais Infantil e Juvenil, num total de 42 h/aula. O critério para a observação das turmas foi basicamente os horários oferecidos para melhor conveniência da pesquisadora. Gostaria também de enfatizar, que no ano de 1995 foi realizado um estágio de 90 h/aula pela pesquisadora, onde o 1º semestre foi basicamente voltado para a observação, tendo esse material registrado, o que ajuda na coleta de dados e de fatos relevantes para a atual observação.

Afirmar que teremos soluções para que o processo de aprendizagem na música não tenha falhas, e que consiga abranger a totalidade dos alunos, seria uma ilusão. Avaliar um trabalho que tem sido realizado por quase quatro décadas, com profissionais qualificados em sua maioria, obtendo êxito em relação à formação de alunos que foram estimulados a serem profissionais na área da música, é um grande desafio. Mas acreditamos que podemos contribuir para se discutir as possibilidades da prática pedagógica, buscando-se novas

alternativas para que a música seja cada dia mais um elemento significativo na vida dos educandos.

MÉTODO GAZZI DE SÁ

Consideramos relevante apresentar breves considerações de diversos críticos, educadores e musicistas, que declararam no prefácio do livro *Musicalização*, do professor Gazzi de Sá, suas impressões sobre seu método.

Minha atitude em face do método do Professor Gazzi de Sá, para ensino do Canto Orfeônico, evoluiu da reserva com que acompanhei as primeiras explicações que ele me deu, a respeito, para o vivo interesse com que presenciei suas aulas no Colégio Maria José Imperial e daí para a plena convicção da validade do sistema. (...) De resto, suas demonstrações realizadas publicamente, no Conservatório Nacional de Canto Orfeônico, deram uma prova cabal da eficácia dos meios empregados (Adhemar Alves da Nóbrega).

... Em primeiro lugar, devo destacar que reputo o seu método como o mais eficiente processo pedagógico para musicalização que tive oportunidade de conhecer (José Vieira Brandão).

... Tive a impressão de que o seu método de ensino musical é o exatamente acertado, considerando também que o Sr. faz a passagem progressiva para a escrita musical tradicional (Willi Träder).

... Já tendo nós mesmos, diversas vezes, testemunhado a rotina pedagógica a que Gazzi de Sá submete seus alunos, podemos comprovar a eficiência do método cujo fator básico de sua fácil assimilação, procede da simplicidade em que se estrutura (Carlos Dantas).

... A simplificação da escrita musical é um dos grandes achados do método. Com limitados, mas completos recursos, o aluno pode chegar à execução de partituras musicais de nível bastante avançado que lhe permitirão uma perfeita educação musical (Ermano Soares de Sá).

Entusiasmado com a demonstração do seu processo de musicalização, a qual tive o ensejo de apreciar no Colégio Maria José Imperial da União das Operárias de Jesus, venho testemunhar a bem do processo musical entre nós, a sua eficácia, o seu imediato resultado (Iberê Gomes Grosso).

Na qualidade de Orientadora de Canto Orfeônico da Paraíba e como professora da mesma disciplina na Escola Industrial daquele Estado, é com o maior prazer que testemunho a eficiência do processo de autoria do professor Gazzi de Sá para o ensino do Canto Orfeônico (Luiza Simões Bartolini).

Apresentamos o Método Gazzi de Sá, com o intuito de proporcionar aos leitores uma visão do que pode ser considerado uma forma de musicalizar, para o enriquecimento dos processos de musicalização. Não podemos dizer com isso que esse método é completo, ou que seria a única forma eficaz de musicalizar, mas trazemos como

uma excelente proposta, onde outras instituições experimentaram e tiveram uma resposta positiva em relação ao método.

Maura Penna, em seu livro *Reavaliações e Buscas em Musicalização* (1990), diz que a musicalização não é apenas uma “etapa preparatória para o método tradicional” - ... “Não seria, então, um trabalho “pré-musical”, uma preparação para um aprendizado nos moldes convencionais” (p.32). Mas a musicalização tem como meta levar os educandos a serem sensíveis ao fator sonoro, levá-los a expressarem-se criativamente, ampliando sua forma de expressão musical. E é isso que podemos perceber nesse método agora apresentado.

O domínio dos códigos da grafia tradicional se torna complicado pelo fato dos códigos serem bastante complexos. Por isso, esse método apresenta uma simplificação gráfica para facilitar a leitura, e, posteriormente, com a passagem para a grafia tradicional, o aluno não terá grandes dificuldades.

Vamos ao método.

1- FATOR RITMO

1.1. Os gestos

Baseado nas formas gráficas, onde encontramos dois tipos de linhas – **reta e curva**, os gestos são realizados. O **gesto** chamado **pendular** (que tem a origem no pêndulo do relógio) é realizado em linha reta com o braço movimentando-se de dentro para fora ; o **gesto circular** é realizado com o braço fazendo um círculo de dentro para fora. O professor deverá estar atento ao fato de ao realizar os movimentos, fazê-lo de forma em que estivesse à frente de um espelho.

1.2. Unidade de Movimento

A unidade de movimento é o pulso estabelecido, é a duração de um gesto (pendular ou circular), tendo o seu início no centro do corpo em direção para fora, terminando ao chegar novamente ao centro.

No ser humano, o seu pulso é diferenciado dependendo da emoção, do seu estado. Da mesma forma, a música basicamente tem três andamentos: Lento, Moderado ou Rápido. O andamento lento deverá ser executado vagarosamente; moderado, normalmente; e o rápido, apressadamente.

A chamada unidade, deverá ser representada graficamente por uma linha vertical denominada “**Figura da Haste**”, sendo usado uma silabação “tá”. No gesto pendular

a figura será \mid , a silabação – tá, valor – 1 (unidade). No gesto circular será representada pela “**Figura da Haste Pontuada**”, a figura $\mid \cdot$, a silabação – tá, o valor – 1 (unidade).

Uma observação da nossa língua (o Português), nos mostra que palavra com mudança de acento tem significado diferente, portanto ele se utilizou do acento grave para indicar, diferenciando uma batida fraca e outra forte.

1.3. O ritmo elementar

Quando andamos, quando soltamos o braço ao ar, são exemplos de ritmo elementar, onde encontramos um ponto de **impulso** e outro de **relaxamento**, que chamaremos **ársis** e **tésis**. Cada fase do ritmo elementar pode conter uma ou mais unidades.

A 1ª fase é aquela que precede a unidade “pesada” (tempo forte indicado pelo acento grave) e a 2ª fase se inicia pela unidade “pesada”.

1.4. O Dobro

A música, como em todos os sistemas de medidas, possui seus múltiplos e submúltiplos.

A figura do dobro com o gesto pendular será representada por uma haste e uma barra inferior \lfloor , e a sua silabação é a soma de tá + tá, resultando taa e o seu valor será 2. Da mesma forma com o gesto circular, a figura é acrescida do ponto, sendo representada por $\lfloor \cdot$, mas a silabação é a mesma taa e o seu valor será 2.

1.5. O Compasso

As unidades formadoras do compasso levam o nome de **Tempo**. O ponto de apoio chamamos de **crusa** e **inciso** cada um dos membros de uma frase.

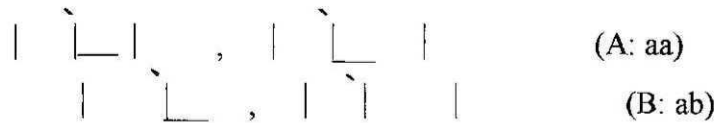
Os compassos possuem dois o mais tempos, contados a partir da crusa do inciso inicial; ao chegar a outra crusa, inicia-se outro compasso.

Um compasso de dois tempos é chamado compasso binário, de três tempos, ternário e de quatro tempos, quaternário, como na escrita tradicional. A vírgula é usada para separar os incisos.

1.6. A fraseologia rítmica

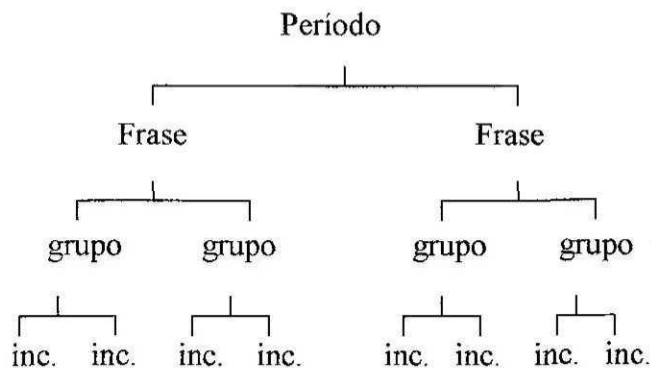
Os incisos juntos formam frases rítmicas, e com o conhecimento do compasso temos elementos necessários para desenvolvermos o ritmo dos incisos.

Chamamos de grupo com repetição de incisos de A: aa e grupo com diversificação de incisos de B: ab.



Organizando um grupo de dois incisos com mais um outro grupo, formaremos uma frase.

Temos então o grupo que é formado por dois incisos, que por sua vez junto com outro grupo forma a frase, que junta com outra frase forma o Período.



A pontuação verbal é aqui utilizada para indicar: o grupo com a vírgula, a frase ao ponto e vírgula ou dois pontos e o período ao ponto final.

1.7. A divisão da unidade

Ao fazer o movimento do gesto pendular, percebemos que fazemos um movimento partindo do centro do corpo para fora e depois de fora do corpo ao centro, completando o movimento. Sendo assim, vamos dividir essa unidade em duas metades. A primeira metade é o que nós já havíamos falado anteriormente, que tem a silabação tá, e a segunda metade para ser diferenciada da primeira se chamará “ti”. Portanto a figura é representada \square , a silabação fica “tá ti” e o valor $\frac{1}{2}$ para cada parte.

Para o gesto circular, a figura será \square , a silabação “tá tê tê” e o valor $\frac{1}{3}$ para cada fragmento.

Ao gesto pendular corresponde a unidade binária e ao circular, a unidade ternária.

Estas unidades com seus múltiplos e submúltiplos formam os **sistemas métricos, binário e ternário**.

Para facilitar a escrita, o sistema métrico binário será representado pelas iniciais S.M.B., da mesma forma o sistema métrico ternário S.M.T.

1.8. As figuras e seus valores

Essas são as figuras utilizadas pelo método, e as suas variações, serão apresentadas mais adiante.

No SMB:					
	4	2	1	1/2	1/4
No SMT:					
	2 2/3	1 1/3	2/3	1/3	1/6

1.9. A subdivisão

A figura da subdivisão se distingue da figura da divisão pela barra dupla superior. E a silabação é acrescida da sílaba “tú” para o SMB e “tô” para o SMT.

	SMB	SMT	
unidade			unidade
	Tá	Tá	
	1	1	
metade			terços
	Tá Ti	Tá Tê Tê	
	1/2 1/2	1/3 1/3 1/3	
quartos			sextos
	Tá Tu Ti Tu	Tá Tô Tê Ti Tê Tô	
	1/4 1/4 1/4 1/4	1/6 1/6 1/6 1/6 1/6 1/6	

1.10. Ponto de aumento

Ao colocar um ponto à direita de uma figura, aumenta-se a metade do valor da figura.

SMB

$$\begin{array}{rcl}
 \lfloor \cdot & = & \lfloor + \lfloor \\
 6 & & 4 + 2 \\
 \lfloor \cdot & = & \lfloor + | \\
 3 & & 2 + 1 \\
 | \cdot & = & | + \lrcorner \\
 1\ 1/2 & & 1 + 1/2 \\
 \lrcorner \cdot & = & \lrcorner + \overline{\top} \\
 3/4 & & 2/4 + 1/4 \\
 \lfloor \cdot \cdot & = & \lfloor + \lfloor + | \\
 7 & & 4 + 2 + 1 \\
 \lfloor \cdot \cdot & = & \lfloor + | + \lrcorner \\
 3\ 1/2 & & 2 + 1 + 1/2 \\
 | \cdot \cdot & = & | + \lrcorner + \overline{\top} \\
 1\ 3/4 & & 1 + 2/4 + 1/4
 \end{array}$$

SMT

$$\begin{array}{rcl}
 \lfloor \cdot & = & \lfloor + \lfloor \\
 4 & & 2\ 2/3 + 1\ 1/3 \\
 \lfloor \cdot & = & \lfloor + | \\
 2 & & 1\ 1/3 + 2/3 \\
 | \cdot & = & | + \lrcorner \\
 1 & & 2/3 + 1/3 \\
 \lrcorner \cdot & = & \lrcorner + \overline{\top} \\
 3/6 & & 2/6 + 1/6 \\
 \lfloor \cdot \cdot & = & \lfloor + \lfloor + | \\
 4\ 2/3 & & 2\ 2/3 + 1\ 1/3 + 2/3 \\
 \lfloor \cdot \cdot & = & \lfloor + | + \lrcorner \\
 2\ 1/3 & & 1\ 1/3 + 2/3 + 1/3 \\
 | \cdot \cdot & = & | + \lrcorner + \overline{\top} \\
 1\ 1/6 & & 2/3 + 1/3 + 1/6
 \end{array}$$

1.11. Os derivados

1.11.1. Os derivados dos terços

Como na matemática a soma se dá da mesma forma. Vejamos:

$$\begin{array}{c}
 \overline{\top} \overline{\top} = | \cdot \quad | + \lrcorner \quad \text{ou} \quad \lrcorner + | = | \cdot \\
 \lrcorner = |
 \end{array}$$

- a haste pode ser tanto a soma do 1º com o 2º, como o 2º com o 3º. E a silabação ficaria assim:

$$\begin{array}{rcl}
 \overline{\top} \overline{\top} & & \lrcorner | \\
 \text{Tá Tê + Tê} & & \text{Tá Têê} \\
 \overline{\top} \overline{\top} & & | \overline{\top} \\
 \text{Tá + Tê Tê} & & \text{Táê Tê}
 \end{array}$$

1.11.2. Os derivados dos quartos

São as combinações possíveis, pela soma dos quartos.

a) soma do 1º e 2º quartos: $\overbrace{\quad + \quad} = \overbrace{\quad}$

$$\begin{array}{rcccc} \text{Tá} & + & \text{Tu} & = & \text{Táu} \\ 1/4 & + & 1/4 & = & 2/4 \end{array}$$

1º derivado: $\overbrace{\quad} \overbrace{\quad}$

$$\begin{array}{rcccc} \text{Táu} & \text{Ti} & \text{Tu} & & \\ 2/4 & 1/4 & 1/4 & & \end{array}$$

b) soma do 2º e 3º quartos: $\overbrace{\quad + \quad} = \overbrace{\quad}$

$$\begin{array}{rcccc} \text{Tu} & + & \text{Ti} & = & \text{Tui} \\ 1/4 & + & 1/4 & = & 2/4 \end{array}$$

2º derivado: $\overbrace{\quad} \overbrace{\quad}$

$$\begin{array}{rcccc} \text{Tá} & & \text{Tui} & \text{Tu} & \\ 1/4 & & 2/4 & 1/4 & \end{array}$$

c) soma do 3º e 4º quartos: $\overbrace{\quad + \quad} = \overbrace{\quad}$

$$\begin{array}{rcccc} \text{Ti} & + & \text{Tu} & = & \text{Tiu} \\ 1/4 & + & 1/4 & = & 2/4 \end{array}$$

3º derivado: $\overbrace{\quad} \overbrace{\quad}$

$$\begin{array}{rcccc} \text{Tá} & \text{Tu} & \text{Tiu} & & \\ 1/4 & 1/4 & 2/4 & & \end{array}$$

d) soma do 1º, 2º e 3º quartos: $\overbrace{\quad + \quad + \quad} = \overbrace{\quad}$

$$\begin{array}{rccccccc} \text{Tá} & + & \text{Tu} & + & \text{Ti} & = & \text{Táui} \\ 1/4 & + & 1/4 & + & 1/4 & = & 3/4 \end{array}$$

4º derivado: $\overbrace{\quad} \overbrace{\quad}$

$$\begin{array}{rcccc} \text{Táui} & \text{Tu} & & & \\ 3/4 & 1/4 & & & \end{array}$$

e) soma do 2º, 3º e 4º quartos: $\overbrace{\quad + \quad + \quad} = \overbrace{\quad}$

$$\begin{array}{rccccccc} \text{Tu} & + & \text{Ti} & + & \text{Tu} & = & \text{Tuiiu} \\ 1/4 & + & 1/4 & + & 1/4 & = & 3/4 \end{array}$$

5º derivado: $\overline{\quad\quad}$

Tá	Tuiu
1/4	3/4

1.11.3. Os derivados dos sextos

Pela soma de dois sextos:

a) soma do 1º e 2º sextos: $\overline{\quad\quad} + \overline{\quad\quad} = \overline{\quad\quad}$

Tá	+	Tô	=	Táô
1/6	+	1/6	=	2/6

1º derivado: $\overline{\quad\quad\quad\quad}$

Táô	Tê	Ti	Tê	Tô
2/6	1/6	1/6	1/6	1/6

b) soma do 2º e 3º sextos: $\overline{\quad\quad} + \overline{\quad\quad} = \overline{\quad\quad}$

Tô	+	Tê	=	Tôê
1/6	+	1/6	=	2/6

2º derivado: $\overline{\quad\quad\quad\quad}$

Tá	Tôê	Ti	Tê	Tô
1/6	2/6	1/6	1/6	1/6

c) soma do 3º e 4º sextos: $\overline{\quad\quad} + \overline{\quad\quad} = \overline{\quad\quad}$

Tê	+	Ti	=	Têi
1/6	+	1/6	=	2/6

3º derivado: $\overline{\quad\quad\quad\quad}$

Tá	Tô	Têi	Tê	Tô
1/6	1/6	2/6	1/6	1/6

d) soma do 4º e 5º sextos: $\overline{\quad\quad} + \overline{\quad\quad} = \overline{\quad\quad}$

Ti	+	Tê	=	Tiê
1/6	+	1/6	=	2/6

4º derivado: $\overline{\quad\quad\quad\quad}$

Tá	Tô	Tê	Tiê	Tô
1/6	1/6	1/6	2/6	1/6

e) soma do 5º e 6º sextos:

$$\begin{array}{r} \overline{\quad + \quad} \quad = \quad \overline{\quad} \\ Tê + Tô = Têô \\ 1/6 + 1/6 = 2/6 \end{array}$$

5º derivado:

$$\begin{array}{r} \overline{\quad | \quad | \quad | \quad | \quad} \\ Tá \quad Tô \quad Tê \quad Ti \quad Têô \\ 1/6 \quad 1/6 \quad 1/6 \quad 1/6 \quad 2/6 \end{array}$$

Pela soma de três sextos, os seus derivados são:

6º derivado:

$$\begin{array}{r} \overline{\quad | \quad | \quad | \quad} \\ Táôê \quad Ti \quad Tê \quad Tô \\ 3/6 \quad 1/6 \quad 1/6 \quad 1/6 \end{array}$$

7º derivado:

$$\begin{array}{r} \overline{\quad | \quad | \quad | \quad} \\ Tá \quad Tôêi \quad Tê \quad Tô \\ 1/6 \quad 3/6 \quad 1/6 \quad 1/6 \end{array}$$

8º derivado:

$$\begin{array}{r} \overline{\quad | \quad | \quad | \quad} \\ Tá \quad Tô \quad Têiê \quad Tô \\ 1/6 \quad 1/6 \quad 3/6 \quad 1/6 \end{array}$$

9º derivado:

$$\begin{array}{r} \overline{\quad | \quad | \quad | \quad} \\ Tá \quad Tô \quad Tê \quad Tiêô \\ 1/6 \quad 1/6 \quad 1/6 \quad 3/6 \end{array}$$

Pela soma de quatro sextos, os seus derivados são:

10º derivado:

$$\begin{array}{r} | \quad \overline{\quad | \quad} \\ Táôêi \quad Tê \quad Tô \\ 4/6 \quad 1/6 \quad 1/6 \end{array}$$

11º derivado:

$$\begin{array}{r} \overline{\quad} \quad | \quad \overline{\quad} \\ Tá \quad Tôêiê \quad Tô \\ 1/6 \quad 4/6 \quad 1/6 \end{array}$$

12º derivado:

Tá	Tô	Têiêô	
1/6	1/6	4/6	

Pela soma de cinco sextos, os seus derivados são:

13º derivado:

Táôêiê			Tô	
5/6			1/6	

14º derivado:

Tá		Tôêiêô		
1/6		5/6		

Pela dupla soma de 2 sextos:

15º derivado:

Tá	Tê	Tê	Tô		
2/6	2/6	1/6	1/6		

16º derivado:

Tá	Tê	Ti	Tê		
2/6	1/6	1/6	2/6		

17º derivado:

Tá	Tô	Tê	Tê		
1/6	1/6	2/6	2/6		

18º derivado:

Tá	Tôê	Tiê	Tô		
1/6	2/6	2/6	1/6		

Pela soma de três sextos e dois sextos:

19º derivado:

Táô	Têiê	Tô
2/6	3/6	1/6

20º derivado:

Táôê	Tiê	Tô
3/6	2/6	1/6

21º derivado:

Táôê	Ti	Têô
3/6	1/6	2/6

22º derivado:

Táô	Tê	Tiêô
2/6	1/6	3/6

23º derivado:

Tá	Tôê	Tiêô
1/6	2/6	3/6

24º derivado:

Tá	Tôêi	Têô
1/6	3/6	2/6

Pela dupla soma de 3 sextos:

25º derivado:

Táôê	Tiêô
3/6	3/6

2- A FUNÇÃO DOS SONS

2.1. A Tônica

Todos nós, musicalizados ou não, já ouvimos falar das notas musicais, e muitos de nós já cantamos o dó, ré, mi, fã, sol, lá, si, dó. Essa série de sons que se iniciam no dó e termina no outro dó, chamamos de Escala.

A medida que entoamos as notas, percebemos que as vibrações e som em som vão se alterando. Quando cantamos dó, ré, mi, etc., percebemos que o som vai subindo, portanto chamaremos que a escala é **ASCENDENTE**. O contrário acontece a mesma coisa, dó, si, lá, ..., o som vai descendo, e dó, ré, mi, ... a escala é chamada **DESCENDENTE**.

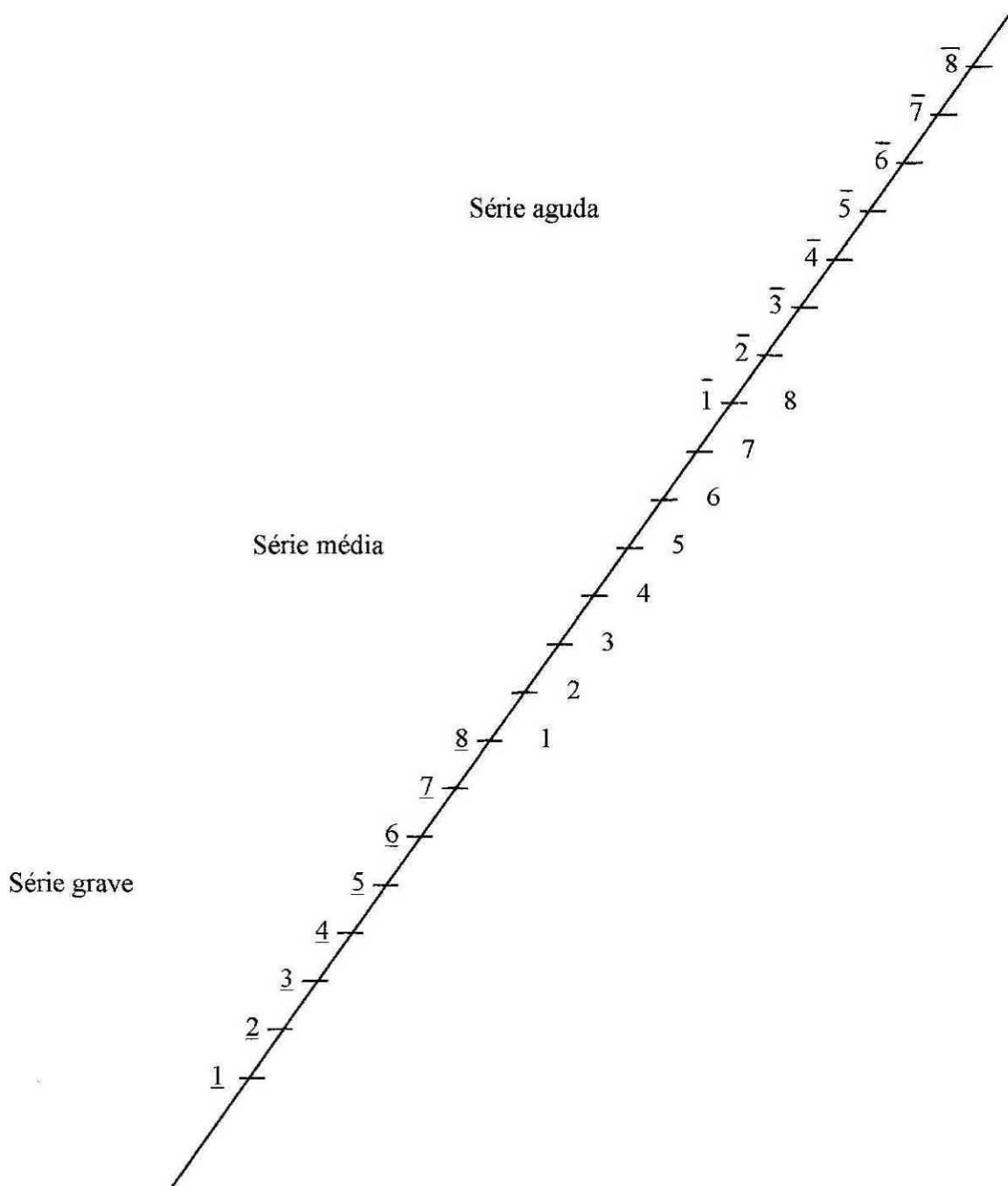
Nesse método não vamos nos preocupar com o nome da nota, mas chamaremos pelos **Graus da Escala** com os números 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 para subir e 8, 7, 6, 5, 4, 3, 2, 1 para descer.

Tomando de base a Escala de Dó Maior, onde começamos com o dó e terminamos no outro dó, percebemos que o 1 é o mesmo nome do 8, só que em altura diferente. E sempre ao chegar ao dó, temos a sensação de repouso, a esse som de conclusão chamaremos de **TÔNICA**.

Se fizermos um teste com músicas folclóricas por exemplo, e se pararmos antes de terminar a música (numa palavra antes, por exemplo) teremos o desejo irresistível de terminarmos a canção. A explicação é porque o final da música termina na Tônica. Se você cantar os sons 1, 2, terá a sensação de não conclusão, mas ao contrário 2, 1, essa sensação será de terminação.

Ao fazer uma escala do 1 ao 8, percebemos que podemos prosseguir, tanto ascendentemente e descendentemente, assim, vamos encontrar regiões: **série grave, série média e série aguda**.

Vejamos como são representadas essas séries através do **GRÁFICO DA IDENTIDADE DA OITAVA** (na próxima página).



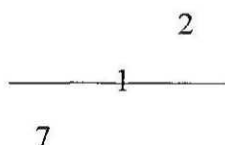
Obs. A série aguda leva um traço acima do número, e a série grave leva um traço abaixo do número.

Se você percebeu, o 8 da série média é o 1 da série aguda, da mesma forma o 1 da série média é o 8 da série grave.

Os exercícios de entoação, começarão com a seqüência $\underline{7}$ 1 2 ou 7 1 2, mas o 1º de preferência, por causa da grafia.

Os sons 2 e 7 são chamados apelandes e o som 1 de resolutivo. O grau 1 da escala, já sabemos que chama-se Tônica, e o 2º grau chamar-se-á **Sobretônica** e o 7º grau de **Sensível**.

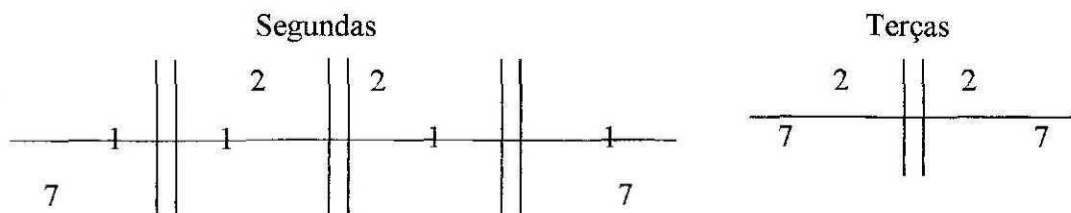
Na música, a pauta é utilizada para indicar a altura do som. Vamos colocar o som 1 na linha, o som 7 abaixo e o 2 acima.



Observamos que o 7 não precisou levar o traço abaixo, porque a sua posição já está indicando a altura que ele deverá ser lido.

Quando ouvimos dois sons distintos, imediatamente estabelece-se uma relação entre eles, ao qual chamamos de **INTERVALO**. O intervalo poderá ser ascendente (que sobe) ou descendente (que desce), conjuntos (na ordem da escala) e disjuntos (com saltos).

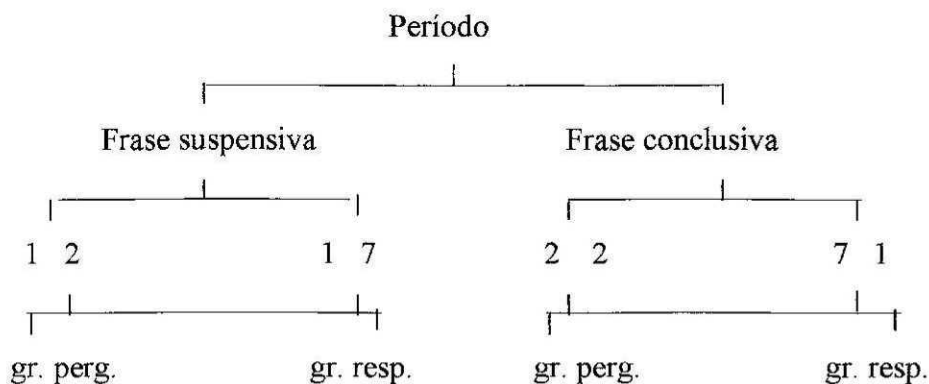
Utilizando-se dos graus já estudados (7, 1, 2), encontramos um intervalo conjunto entre o 1 e 2 e entre o 7 e 1, chamamos esse intervalo de segunda. O intervalo entre 7 e 2 chamaremos de terça.



Os graus conjuntos ou de segunda podem ser diferenciados por 2 intervalos diferentes. Se em sua composição houver um **semitom** (1/2 t) será chamado de **segunda menor**, mas se houver um intervalo de **tom** (1 t) será chamado de **segunda maior**.

E o intervalo $\underline{7}$ e 2 ou 2 e $\underline{7}$ que tem 1 tom e 1 semitom (1 t e 1/2) será classificado de **terça menor**.

Chamaremos de **Grupo-pergunta** o diálogo dos sons que realizam uma entoação interrogativa como os sons 2 e o 7 e o **Grupo-resposta** com um sentido de encerramento, sendo assim, o som 1 está nesse grupo. Um grupo-pergunta seguido de um grupo-resposta forma uma **Frase** e o conjunto de frases formam um **Período**.



A **Escala vocal**, é a série de sons dentro da possibilidade comum da voz, representada abaixo em forma de gráfico.

Escala Vocal

Escala de:	Dó	Ré	Mi	Fá	Sol	Lá	Si
mi	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>	7	6	5	4
ré	<u>2</u>	<u>1</u>	7	6	5	4	3
dó	<u>1</u>	7	6	5	4	3	2
si	7	6	5	4	3	2	1
lá	6	5	4	3	2	1	<u>7</u>
sol	5	4	3	2	1	<u>7</u>	<u>6</u>
fá	4	3	2	1	<u>7</u>	<u>6</u>	<u>5</u>
mi	3	2	1	<u>7</u>	<u>6</u>	<u>5</u>	<u>4</u>
ré	2	1	<u>7</u>	<u>6</u>	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>
dó	1	<u>7</u>	<u>6</u>	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>
si	<u>7</u>	<u>6</u>	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>

Exemplo: tomemos a escala de Fá Maior e vamos substituir os graus pelos nomes dos sons da frase 1 2 7 1.

- 1) procure o Fá (maiúsculo) na coluna os graus (horizontal)
- 2) correlacione o nome das notas com os nomes os graus na escala vocal (vertical)

3) substitua os graus pelos nomes das notas da escala escolhida.

Usamos alguns adornos para as músicas as quais denominaremos de **Bordadura, Apojatura, Nota de Passagem, Escapada**.

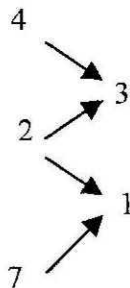
- a) bordadura – parte da nota real, vai para a nota melódica (intervalo conjunto superior ou inferior) e volta a nota real. ex. 1 2 1 (superior)
- b) apojatura – a nota real é precedida de um som conjunto superior ou inferior. ex. 1 2 (inferior)
- c) nota de passagem – é um som conjunto ascendente ou descendente entre duas notas reais. ex. 7 1 2
- d) escapada – é o intervalo conjunto com o primeiro som ascendente ou descendente, ou com um intervalo disjunto com o segundo som. ex. 1 7 2

2.2. A Mediante

O 3º grau chama-se **mediante**, como o 1 (atração principal), o 3 também tem um lugar de atração na escala, chamada de atração secundária. O 4º grau chamado de **subdominante** é atraído pela mediante, como também a sobretônica que sabemos que também é atraído pela tônica.

2.3. O Modo Maior

São encontrados 2 semitons entre 7 1 e 3 4; 3 sons apelantes: 7 2 4 e dois resolutivos: 1 3. Atrações:



Movimento paralelo é aquele em que os dois sons simultâneos caminham na mesma direção, e **movimento contrário** é quando os sons simultâneos caminham em direção oposta.

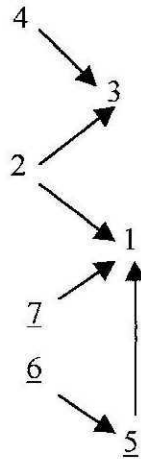
Outra forma de execução musical, chama-se **cânone**, a qual dois grupos cantam a mesma melodia com entradas diferentes previamente determinadas.

Ao acrescentar mais um som (5º grau) chamado **Dominante**, que também é considerado um som resolutivo relativo, mas também um som apelante.

Formaremos outra série “7 1 2 3 4 5 6”, essa série possui cinco sons apelantes: 7 2 4 5 6, um som resolutivo absoluto: 1 e dois sons resolutivos relativos: 3 5.

A última série do Modo Maior é a série “5 6 7 1 2 3 4”, que possui cinco sons apelantes: 5 6 7 2 4, um som resolutivo absoluto: 1 e dois sons resolutivos relativos: 5 3.

Atrações:



Segundo a sua composição, classificamos:

Maiores: 5 6 6 7 1 2 2 3 3 2 2 1 7 6 6 5

Menores: 7 1 3 4 4 3 1 7

Conforme a sua terminação:

Conclusivos: 7 1 2 1

Suspensivos: 5 6 6 7 1 2 2 3 3 4 4 3 3 2 7 6 6 5

Intervalos:

2ª menor (1/2) - 7 1 3 4

2ª maior (1) - 5 6 6 7 1 2 2 3

3ª menor (1 1/2) - 6 1 7 2 2 4

3ª maior (2) - 5 7 1 3

4ª justa (2 1/2) - 5 1 6 2 7 3 1 4

5ª dim (3) - 7 4

5ª justa (3 1/2) - 5 2 6 3 7 4

6ª menor (4) - 6 4

6ª maior (4 1/2) - 5 3

7ª menor (5) - 5 4

2.4. Estudo das melodias

2.4.1. Aspecto rítmico

compasso – a partir do 1º acento tônico (1º tempo) que vai até o 2º acento onde inicia-se outro compasso.

fraseologia – dois incisos formam um grupo.

2.4.2. Aspecto melódico

encadeamento – passagem das notas reais apelantes para as reais resolutivas.

2.4.3. Unidade orgânica

é a repetição de um desenho melódico.

a) Transposição melódica – o mesmo desenho com notas diferentes.

b) Inversão – o desenho em sentido oposto.

2.4.4 A elisão

ela tanto faz parte dos aspectos rítmico quanto melódico. A elisão dá-se quando o valor ou nota final de um inciso coincide com o valor ou nota inicial do inciso.

exemplo:

Melodia

SMB

The musical notation shows a melody on a five-line staff. The notes are: a, b, a, b, a, b, b, b. Fingerings are indicated by numbers 1, 2, and 5. There are accents over the notes 'a' and 'b'. Slurs connect the notes within each group. Below the staff, four brackets define the groups: 1º gr (a, b), 2º gr (a, b), 3º gr (a, b), and 4º gr (b, b).

O 1º inciso (a) é formado de unidade acentuada no caso do 1º a, e os outros 2 são formados de Segunda metade e unidade acentuada.

O 2º inciso (b) é formado de duas metades e unidade pontuada e acentuada, seguido de 2 (b) com duas metades e unidade acentuada, e o último b com duas metades e o valor acentuado e um dobro.

Nessa melodia não há notas melódicas, apenas reais (1 5 2). A unidade orgânica no 1º grupo é a unidade 1 5, no 2º grupo é a unidade (5 1 e 1 5), no 3º grupo (5 1) e no 4º grupo (5 1).

2.5. O acorde

São sons entoados simultaneamente que formam um agradável conjunto de sons.

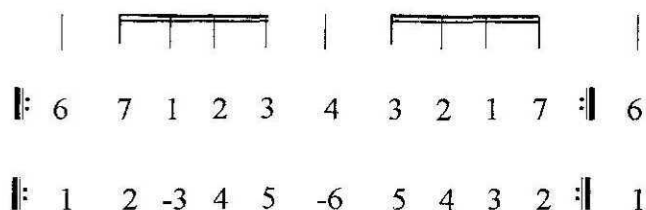
Os sons são alinhados verticalmente e devem ser lidos de baixo para cima. O som mais grave é a tônica, portanto chama-se **acorde de tônica**. O som mais grave de um acorde chama-se **nota fundamental**, a nota do meio **terça** e a mais aguda **quinta**, porque formam um intervalo de 3ª e de 5ª com a tônica.

Ao formarmos outro acorde com os sons 7 2 4 formaremos o chamado **acorde da sensível** ou **acorde de quinta diminuta** por conter o intervalo de 5ª dim (7 4). Todos os acordes de 3 sons são formados pela fundamental, terça e quinta. A partir do 5 formaremos outro acorde chamado **acorde de dominante** (5 7 2), a partir do 4 formaremos o **acorde de subdominante** (4 6 8).

2.6. O Modo Menor

Como vemos, o sinal (-) é usado para um som do grau precedente, diminuindo o intervalo. Série “7 1 2 -3 4 5 6”. O 2 -3 corresponde ao 7 1 do modo maior e o 5 -6 corresponde ao 3 4 da escala maior.

Comparemos as duas escalas:



Atrações:



Intervalos:

2^a menor (1/2) 7 1 2 -3 5 -6

2^a maior (1) 1 2 -3 4 4 5

3^a menor (1 1/2) 7 2 1 -3 2 4 4 -6

3^a maior (2) -3 5

4^a dim (2) 7 -3

4^a justa (2 1/2) 1 4 2 5 -3 -6

5^a dim (3) 7 4 2 -6

5^a justa (3 1/2) 1 5

6^a menor (4) 7 5 1 -6

7^a dim (4) 7 -6

























3- Escrita Tradicional

No Método Gazzi de Sá, o som aparece na pauta e o ritmo acima da pauta. Ao passar para a escrita tradicional, estes elementos se encontram adicionados, em figuras com cabeça e haste. A cabeça indica a altura do som que é colocado nas linhas e espaços da pauta.

O som foi apresentado no método sendo colocado em linhas e espaços, mas com números e não figuras como na escrita tradicional.

O ritmo será diferente no aspecto em que no método Gazzi de Sá, não havia cabeça nas figuras, e as brancas da escrita tradicional são totalmente diferentes, o que não ocorre com as figuras pretas, que têm grandes afinidades.

O interessante é fazer uma correlação do método com a escrita tradicional.

Escrita Tradicional		Método Gazzi de Sá	
figura	pausa	figura	pausa
semibreve 			()
mínima 			()
semínima 			()
colcheia 			()
semicolcheia 			()
fusa 			não é apresentada no método
semifusa 			não é apresentada no método

No método apresentado, a unidade binária é representada pela haste (|) e a unidade ternária pela haste pontuada (|.). Na escrita tradicional essas unidades fixas não ocorrem, sendo determinada pelo denominador da representação do compasso, onde cada figura tem um número, começando com a semibreve que tem o número 1, depois a mínima com o número 2, a semínima com o número 4, a colcheia com 8, a semicolcheia com 16, a fusa com 32 e a semifusa com 64. Portanto dependendo do compasso apresentado haverá uma unidade, e a partir dela, teremos os múltiplos: dobro, triplo, quádruplo, etc. e submúltiplos: metade, quarto, oitavo, etc.

É a orientação do método, ao passar para a escrita tradicional, que seja limitado ao quádruplo e ao quarto para as unidade binária e ternária.

No método, os compassos pertencem ao SMB e ao SMT com unidades binária e ternária, respectivamente. Já no sistema tradicional, os compassos de unidade binária chamam-se "compassos simples" e os de unidade ternária "compassos compostos".

No método Gazzi de Sá, as músicas são apresentadas sem nenhuma preocupação com a marcação de compasso, pois a figura "pesada" caracteriza a marcação do

compasso. No sistema tradicional, os compassos são separados por "barras de compasso", que são traços verticais ao longo da música, anterior ao tempo forte do compasso.

Como no método, o compasso é indicado no início da música. Só que no método vem as siglas SMB e SMT e no sistema tradicional, para os compassos simples é indicado por uma fração, onde o numerador indica o número de tempos em cada compasso, e o denominador a figura que vale um tempo. Para os compassos compostos, o numerador indica a quantidade de terços ("divisões") de tempo para cada compasso e o denominador, a figura que vale um terço de tempo, portanto a unidade de tempo sempre será uma figura pontuada.

Na escrita tradicional existe um elemento que determina o nome das notas, que chama-se Clave. Cada clave é escrita em uma determinada linha, e a nota que estiver nessa linha chamar-se-á com o nome da clave. Ao determinar uma nota, e como elas estão em seqüência, todas as outras serão assim determinadas. Existem sete claves: Clave de Dó na 1ª, 2ª, 3ª e 4ª linhas, Clave de Fá na 3ª e 4ª linhas, e a Clave de Sol na 2ª linha. As mais utilizadas são: clave de fá na 4ª linha e a clave de sol. No método Gazzi de Sá, não existem claves, pois as notas são representadas por números.

No método foi apresentada uma "escala padrão", a escala de Dó Maior, com dois semitons, entre si e dó, mi e fá, os outros intervalos são de tom. Ao mudar a tônica da escala, deverá ser mantida a seqüência apresentada na escala padrão, portanto deverá ser necessário fazer algumas alterações nos sons. Para obter essas alterações usaremos sinais que alteram a nota em um semitom acima ou abaixo. O sustenido (#) eleva o som em um semitom, e o bemol (b) abaixa o som em um semitom. Essas alterações são escritas antes da cabeça da nota que deverá ser alterada, ou junto da clave, quando isso ocorre, recebe o nome de armadura.

As armaduras de claves deverão ser colocadas dentro da pauta, pois as alterações indicam exatamente a nota que deverá ser alterada.

As escalas maiores tem um total de quinze escalas. A escala padrão que não tem alterações, sete escalas com sustenidos e sete com bemóis.

As escalas menores têm as mesmas armaduras que as maiores, ao existir uma relação de 3ª menor entre as escalas, as quais chamamos de escalas relativas.

A escala menor, além das alterações apresentadas na armadura, possui uma alteração na sensível (7º grau) formando um semitom com a tônica. A passagem para a escrita tradicional, não aborda outras escalas menores, somente a harmônica.

Não é feita uma explanação completa da teoria musical, mas o objetivo é apresentar uma passagem de tudo o que foi anteriormente estudado no método Gazzi de Sá, fazendo uma correlação com a escrita tradicional.

DIAGNÓSTICO DA ESCOLA

Pretendemos, nesse tópico, analisar as informações coletadas através das observações em sala de aula realizada por nós a partir de um roteiro de observação (Anexo 1) em todas as aulas, e através das entrevistas com professores baseada no roteiro para entrevista (Anexo 2).

Vamos comparar o que é proposto pelo Método Gazzi de Sá, com o que consta no Programa da escola (Anexo 3), e com a prática realizada pelos professores.

Faremos também uma correlação com a literatura pesquisada, as questões teóricas apresentadas como o Ideal em Educação Musical na Introdução desse trabalho, comparando com o dia a dia da escola.

1- DESCRIÇÃO DA ESTRUTURA E DO FUNCIONAMENTO DA ESCOLA

A criação da escola se deu em 19 de abril de 1960 e as aulas de música já estavam no currículo desde o início da escola. O Coral Juvenil, foi criado pelo atual regente no ano de 1962.

O horário da escola é integral para todos os níveis com duração de cada aula é de 50 minutos. Da 5ª série em diante têm seis aulas na parte da manhã com intervalo para o recreio e almoço, voltando na parte da tarde com mais quatro aulas, com intervalo para o recreio. O horário para até a 4ª série é de quatro aulas na parte da manhã com intervalo para o recreio e almoço, voltando na parte da tarde com mais quatro aulas, com intervalo para o recreio.

Um problema que verificamos, foi o número excessivo de alunos em cada turma, principalmente no 2º segmento do 1º grau, onde encontramos em média 40 alunos por turma, já no 1º segmento, a média é de 30 alunos por turma, que também é muito elevado para se obter resultados satisfatórios, acreditamos que não só na área da música, mas para todas as demais disciplinas.

O ideal para resolver esse problema de turmas numerosas seria a divisão das turmas nas aulas de música. O fato é que, ao fazer essa divisão nas turmas, acarretaria um acréscimo da carga horária dos professores. Todas as turmas têm duas aulas de música por semana, e dividindo a turma em dois grupos, para cada turma deveria haver quatro horários disponíveis, que não sabemos se isso seria possível.

Apesar do aumento da carga horária dos professores, aumentaria dos alunos também, mas defendemos essa proposta pelo fato de que a aprendizagem dos alunos seria muito mais eficaz, obtendo melhores resultados, no amadurecimento cognitivo e musical.

As salas de aula do 1º segmento do 1º grau, são ótimas em tamanho e disposição das carteiras, e oferecem um espaço livre, mesmo que pequenos em algumas turmas, mas dão a oportunidade de serem utilizadas. Caso que só observamos acontecer na 1ª série do 1º grau, onde a professora já educou seus alunos à estarem sentados no meio da sala de aula, onde o espaço é livre. As atividades porém, não se apresentam de forma diferente das demais séries, apenas o espaço livre da sala de aula é utilizado.

Apesar das salas amplas, os alunos do 1º segmento têm acesso à sala de música, que oferece um espaço muito bom para atender às turmas. Esta sala é composta por dois pianos, um teclado eletrônico que é usado nas salas e aula, um aparelho micro sistem 3 em 1, materiais didáticos¹, fitas cassetes, CDs, quadro negro, instrumentos de percussão como: tambor, coco, triângulo, clavas, reco-reco, pandeiro, etc.

As salas de aula do 2º segmento do 1º grau são de tamanho apropriado para o número de alunos, mas não oferecem espaço livre. O uso da sala de música tem sido negado aos alunos de 5ª e 6ª séries, pela "falta de disciplina" necessária para as aulas, de acordo com as professoras.

A 7ª série do 1º grau, não conta com uma sala especial para as aulas de música. Nesse ponto, eles perdem por falta de espaço para participarem de aulas mais criativas, com enfoque em movimentos corporais, etc. O Coral Juvenil ensaia em uma sala ampla, um espaço que não é utilizado durante as aulas, que poderia ser usado para essas turmas que estão limitados à sala de aula.

1. Grandes Compositores (3 vol.); Cartilha os Instrumentos Musicais - Elza Fiuza; Song Book (11 vol.); Chico Buarque - letra e música (2 vol.); O mundo encantado da música - Nilza Zimmermann; Folclore Brasileiro - Regina Lacerda (3 vol.); Explorando o universo da música - Nicole Jeandot; 500 Canções Brasileiras - Ermelinda Azevedo Paz; Volta ao mundo em 80 músicas (3 vol.); Educação musical para 1ª a 4ª série - Nereide S. Santa Rosa; A flauta de Belém - Renata Biscaia; Brincando de roda - Iris Costa Novaes; Pequena História da Música - Mário de Andrade; O Mundo da criança (músicas); Cancioneiro Pernambucano - MEC; Arte e Comunicação - Juliana Fleitas e Oraldo Fleitas; Crianças famosas (12 vol.).

2- MÉTODO X PROGRAMA X PRÁTICA

2.1. - Unidade I: Ritmo

A grande simplificação do método está na grafia, tanto rítmica quanto melódica, mas a silabação diferenciada tem sido um dos pontos mais funcionais do método.

Na Unidade "Ritmo" do Programa, o objetivo é desenvolver o ritmo natural do indivíduo, deixando-o mais apto ao desempenho de outras atividades" (p. 34 - Anexo 3) não musicais.

Um dos objetivos do programa é "levar à conscientização dos aspectos musicais vivenciados e, conseqüentemente, à leitura e à escrita musical" (p. 37 - Anexo 3), e através desse processo de musicalização, é feita a passagem para a escrita tradicional, o que está de acordo com a essência do Método.

Os itens programáticos na unidade "ritmo", para a 1ª série, tem como conteúdo, a unidade, divisões, silêncio (pausa); para a 2ª série, unidade, divisões, dobro, silêncio; a 3ª série, unidade, divisões, subdivisões e dobro, unidade "leve e pesada"², sistema métrico binário e ternário, prosódia; a 4ª série, tem o mesmo conteúdo da 3ª série; a 5ª série, derivados das divisões e subdivisões, prosódia, ponto de aumento; a 6ª série, tem o mesmo conteúdo da 5ª série; a 7ª série, tem o mesmo conteúdo da 6ª série.

Comparando Programa x Prática, constatamos que as subdivisões não são empregadas para a 3ª série, nem os sistemas métricos, nem a prosódia; na 4ª série, também não foi observado o trabalho com os sistemas métricos, nem a prosódia; na 5ª série não observamos os derivados das divisões e subdivisões; na 6ª série também não observamos os derivados das divisões e subdivisões; na 7ª série, também não foi observado os mesmos itens da 6ª série.

2.2. Unidade II: Som

O Método Gazzi de Sá, dá uma ênfase grande na percepção auditiva dos alunos. Destacamos os exercícios de entoação, onde requer concentração para reproduzir os graus entoados pelo professor, estabelecendo relação perceptiva sonora dos intervalos. Outro aspecto relevante é o sentimento do compasso que é despertado no educando.

2. Unidade "leve e pesada" é a marcação do tempo forte e fraco, onde o tempo forte será indicado por um acento grave sobre a figura da haste. Conforme Gazzi de Sá ilustra, para melhor representar a diferença ente a "batida leve e pesada": "Se você utiliza a ponta dos dedos para a batida leve, executará com a queda da mão a batida pesada" (Gazzi de Sá, 1990, p.24).

O canto, tem seu lugar de destaque no Método Gazzi de Sá, onde toda a proposta oferecida, tem como finalidade a prática do Canto Coral, a sensibilização do educando para a música, despertando-o para uma prática, não somente o saber ler ou escrever a música, de forma tradicional ou não, mas o realizar desses conteúdos assimilados.

O programa da escola enfatiza, como o método o faz, o lado sensível do aluno, que deverá ser desenvolvido através da experiência com o fator sonoro. Ele tem como objetivos que o aluno seja estimulado a desenvolver sua sensibilidade auditiva, que o levará a uma prática de emissão correta da voz, através do canto, principalmente o Canto Coral³.

Os itens programáticos na unidade "som", para a 1ª série enfatizam a altura dos sons; para a 2ª, altura, intensidade, duração e timbre; a 3ª série, graus da escala, nome das notas; a 4ª série, mesmo conteúdo da 3ª série; a 5ª série, intervalos, tom, semitom, graus intermediários e escalas cromáticas; a 6ª série, mesmo conteúdo da 5ª série; a 7ª série, mesmo conteúdo da 5ª e 6ª séries.

Observamos essa unidade "som" do programa e a "função dos sons" do Método, ao chegar à prática, apresentou pouca relação com o conteúdo programático. Não queremos dizer com isso que o conteúdo não é transmitido aos alunos, mas, que as atividades são concentradas na aprendizagem de música popular, e a prática de audição de músicas, tanto popular quanto erudita. Não houveram atividades que promovessem uma relação entre a formação de imagens auditivas e a representação simbólica. É incentivada apenas a realização de uma ilustração relacionada com o tema abordado em aula, portanto, sem relação musical, que seria o objetivo a se atingir.

O ensino dos graus é gradativo, com intuito de firmar tanto a percepção quanto a entoação dos graus, mas não foi muito observada essa prática em sala de aula, principalmente nas turmas iniciais. Como também o uso dos números e da pauta gradativa também não foi observado em nenhuma série.

3. O Canto Coral é uma atividade extra classe, portanto optativo para os alunos. Tendo como finalidade, a realização de apresentações, nesse espaço, os alunos aprendem um pouco da escrita tradicional, e é feito um trabalho de vocalize para melhor colocação da voz. O Coral Juvenil tem três ensaios de 1:30 h por semana, e o Coral Infantil tem dois ensaios de 1:00 h por semana.

Comparando Programa x Prática, a escala cromática faz parte do conteúdo para a 5^a, 6^a e 7^a séries, mas não foi observado essa prática.

Um fato bastante observado é a ênfase que é dada à percepção auditiva do timbre dos instrumentos musicais contidos nas músicas ouvidas, pretendendo desenvolver, assim o ouvido musical.

2.3. - Unidade III: Grafia Musical

Os itens programáticos na unidade "Grafia Musical" só são iniciadas na 3^a série, que tem como conteúdo, unidade, divisões, subdivisões e dobro, acento grave (tempo pesado), graus da escala e a pausa; a 4^a série, tem o mesmo conteúdo da 3^a série; a 5^a série, derivados das divisões e subdivisões, graus intermediários e ponto de aumento; a 6^a série, derivados das divisões e subdivisões, graus intermediários, ponto de aumento e noções de escrita tradicional; a 7^a série, tem o mesmo conteúdo da 6^a série.

Comparando Programa x Prática, constatamos que não são empregados nem o acento grave para a 3^a série, bem como para a 4^a série; os derivados das divisões e subdivisões, graus intermediários, não foram observados na 5^a série; os derivados das subdivisões e noções de escrita tradicional não foram observados na 6^a série, como também na 7^a série.

A escrita tradicional não é estudada em sala de aula. Apenas no Coral Juvenil, foi observada essa prática, quando é ensaiada alguma música escrita em partitura tradicional, é aproveitada a oportunidade para se dar algumas orientações da escrita tradicional.

2.4. - Unidade IV: Repertório

O item repertório não é abordado no 6^o volume das obras completas de Gazzi de Sá, que trata do Método de Musicalização, mas conhecemos a importância que era dada pelo professor Gazzi de Sá em relação a música coral, a qual ele se dedicou, desenvolvendo mais três volumes com esse enfoque: o 1^o volume - Música Sacra, o 2^o volume - Música Coral (Motivos folclóricos do Nordeste), e o 3^o volume - Música Coral. A música folclórica também era de grande importância para Gazzi de Sá.

No Programa, podemos extrair a frase que aborda o tema folclore: "Cabe também à Educação Musical o resgate do folclore musical nacional, uma vez que representa a cultura e a tradição do povo" (p. 34 - Anexo 3).

Um dos objetivos do Programa é "levar ao desenvolvimento da correta emissão da voz, respiração e pronúncia, através da prática do canto, especialmente o canto coral", e "proporcionar ao aluno, através da Educação Musical, o conhecimento e utilização do nosso folclore". (p. 37 - Anexo 3).

Os itens programáticos na unidade - "Repertório", tem como conteúdo para a 1ª série, canções a uma voz; a 2ª série, tem o mesmo conteúdo da 1ª série; a 3ª série, canções a uma e duas vozes, cânones; a 4ª série, canções a uma e duas vozes, cânones; a 5ª série, canções a mais de uma voz e cânones; a 6ª série, tem o mesmo conteúdo da 5ª série; a 7ª série, tem o mesmo conteúdo da 6ª série.

Ao comparar Programa x Prática, constatamos que não são realizadas as canções a duas ou mais vozes até a 7ª série, somente o Coral tem essa prática.

Ao analisar o repertório utilizado, percebemos uma constância na música popular, que no modo geral, não são músicas atuais. Percebemos também que a música vivenciada pelos alunos não são trazidas para a sala de aula, os professores não desenvolvem o seu conteúdo específico a partir da experiência dos alunos. Apesar disso, ocorre que geralmente, as músicas são propícias para a faixa etária abordada. Gostaríamos de propor nesse momento que as músicas a serem ensinadas, deveriam ser de agrado da maioria da turma, para que se tenha melhor aproveitamento da música, onde os conteúdos programáticos poderiam ser inseridos, o que pouco tem ocorrido, as músicas têm sido aprendidas de forma isolada dos conteúdos a serem ensinados.

A música está presente na vida de todos os indivíduos, e o que devemos fazer como educadores é aproveitar essas experiências presentes, trazidas pelos alunos, levando-os a adquirirem uma sensibilidade musical, o gosto pela música, que deverá ser construída passo a passo num processo educacional que incentive o aluno a descobrir, criar, expandir suas possibilidades musicais, e até mesmo o seu próprio universo de vida.

A escola não deve excluir a vivência e o interesse do aluno, as características de cada turma, principalmente a resposta deles ao tipo de aula que está sendo oferecida, pois esses fatores irão contribuir para se atingir e despertar o interesse dos alunos e o processo educativo musical será mais amplo.

Ao usarmos apenas a música vivenciada pelo aluno, certamente estaremos excluindo a música erudita para a maioria dos nossos alunos. Portanto devemos proporcionar-lhes outras possibilidades, para que possam conhecer e optar pela música que lhe agrada.

O que pudemos observar é que a prática do Coro têm sido eficiente no processo educativo musical, pois é nessa prática que os conteúdos contidos no método e no programa são mais abordados. A eficácia do Coral está relacionada com a utilização do Método Gazzi de Sá em grande proporção. Acreditamos que a melhor e mais ampla utilização do método acarretaria numa eficácia ainda maior da educação musical nas séries em que a música faz parte do currículo.

Há uma observação no Programa (p.42 - Anexo 3) que diz: "a prática de instrumentos musicais deverá ser, sempre que possível, incentivada e utilizada durante as aulas". No que diz respeito a utilização de instrumentos, as professoras de 1^a a 6^a séries usam sempre teclado eletrônico e flauta em sala de aula, e o piano na sala de música, mas a prática de instrumentos musicais entre os alunos, são raras e somente são utilizados instrumentos de percussão.

2.5. - Unidade V: Hinos Oficiais

Os itens programáticos na unidade "Hinos Oficiais" tem como conteúdo para a 1^a, 2^a e 3^a séries, o Hino Nacional; para a 4^a série, o Hino Nacional e o Hino à Bandeira; para a 5^a e 6^a séries, o Hino Nacional, Hino à Bandeira e o Hino da Independência; e para a 7^a série, o Hino Nacional, Hino à Bandeira, Hino da Independência e o Hino da Proclamação da República.

Os Hinos Oficiais não foram observados pela pesquisadora, mas nas entrevistas, os professores afirmaram que essa prática é realizada no 2^o semestre letivo.

2.6. Prática Vocal e Instrumental

Para Gazzi de Sá, o processo de musicalização é direcionado basicamente ao canto, e canto coral. Mas em seu Método, são indicados para a prática, exercícios até à 4 vozes, como também cânones, todos sem uso de instrumentos para dar sustentação, tendo como objetivo a entoação correta dos graus.

Através de um gráfico de uma escala vocal, é determinado para as vozes infantis ou de moças as alturas do si² ao mi⁴ e do si¹ ao mi³ para as vozes dos rapazes.

O Método também trata do uso de harmonizações, que seria trabalhado de forma simples, mas com o objetivo de dar uma educação polifônica aos educandos.

Gazzi, em seu Método de Musicalização, não trata da prática instrumental, somente cita o violão e o piano como instrumentos mais utilizados para o acompanhamento de canções.

Percebemos portanto, que nem o Método, nem a prática, tem o incentivo à prática de instrumentos musicais, mas o Programa da escola enfatiza através de uma "observação", que essa prática deverá ser oferecida aos educandos.

Mas o que diz respeito à prática vocal, tanto o Método, quanto o Programa e a Prática, todos são unânimes na sua utilização como forma de musicalizar, pois tem sido a meta dessa escola de acordo com o que foi observado por nós, levar os alunos a entoarem bem as canções aprendidas, levando-os a terem o desejo de participarem do Coral, alcançando assim, uma atuação cada vez melhor da sua prática vocal.

3- PROFESSORES E PRÁTICAS

3.1. - Formação profissional

Verificamos que a maioria dos professores não são licenciados em música, com exceção do professor do Coral Infantil que é formado em Licenciatura em Educação Artística pela UNI-RIO. O total de professores nessa escola é de cinco.

Sabemos que muitas das instituições formadoras de ensino, que hora não atendem aos alunos que ali ingressam ou não chegam a assimilar todo o público de pretensos professores de música que sequer passam por essas instituições, mas consideramos essencial para a prática da licenciatura, uma profissionalização na área. Entendemos que o ser músico apenas não é suficiente para ser professor, mas também não podemos simplesmente fazer críticas negativas aos professores observados, apenas por eles não serem licenciados. Apesar da prática ir capacitando aos poucos, cremos que se houvesse uma reciclagem direcionada para esse campo, todos obteriam melhores resultados.

Observamos que há vários tipos de professores nessa instituição. Encontramos o tipo dominador, onde a sua prática está mais baseada em passar conteúdos sem o compromisso com o fazer musical. Todos os professores, percebemos que apesar de serem conscientes e preocupados com a construção do conhecimento, sua prática é baseada na reprodução sem reflexão, pois não se utilizam das oportunidades que os alunos por vezes proporcionam, também

por não se preocuparem em usar a cultura vivenciada pelos alunos, estão mais voltados a falar sobre música do que o conhecimento sendo adquirido pela sensibilidade artística.

Nas entrevistas, ao perguntarmos sobre o trabalho criativo, responderam que é feito através das paródias, mostrando assim, a falta de conhecimento em torno de um trabalho que é tão abordado em nossa época.

Gostaria de alhear como Gainza expressa em seu livro, como deveria ser o "espírito pedagógico" (Gainza,1988):

O espírito pedagógico é positivo, com sinal de "mais". É aquele que crê, que tem fé, tanto na pessoa à qual está ensinando, como em si mesmo e no poder da música. (...) O espírito pedagógico é entusiasta, progressista; (...) porque é capaz de projetar-se e avançar. (...) O espírito pedagógico é vital. Caminha para frente com energia, mas também com fogo. (...) O espírito pedagógico é curioso, criativo, inquieto. (...) não repete simplesmente o que o livro diz, mas o recria a cada momento. O espírito pedagógico é alerta e inconformista porque questiona e se questiona. (...) O espírito pedagógico é flexível porque é capaz de mudar e adaptar-se às circunstâncias. (...) Enfim, o espírito pedagógico é comunicativo e profundamente humano, porque não opera no vácuo, mas vai ao encontro do outro, do homem. (p. 96,97).

O professor deverá estar atento a sugestões e interesses da criança para motivá-la, buscando perceber as suas necessidades, oferecendo possibilidades de se expressarem musicalmente, sem barreiras ou regras. Não se pode desejar que o aluno seja criativo, se as nossas avaliações são voltadas para questões fragmentadas e mecânicas.

Encontramos professores preocupados em passar conteúdos, cantar músicas, ensaiar para a festa junina, e pouco em motivar os alunos a uma relação mais concreta com a música, onde há prazer em fazer música. Acreditamos ser necessário uma reciclagem para esses professores, não só para eles, mas para a coordenação e direção da escola, pois percebemos que os professores se limitam a realizar o que lhes é designado, mas isso também não justifica o desperdício de oportunidades que foi observado em sala de aula.

3.2. - Planejamento e avaliação

O primeiro objetivo do ensino é estimular ou criar no aluno a vontade de aprender, e formar nele hábitos e ideais de estudo independente. Para isso, o professor deverá estar preparado para exercer sua função.

Para oferecer maior organização e eficiência no trabalho, o professor deverá planejar suas aulas para evitar improvisações. O planejamento deve ser usado como "estratégia de emergência".

Cada aluno e cada turma tem uma realidade diferente, que temos que levar em consideração. Devemos estar sempre preparados para situações inesperadas, aproveitando a experiência, as sugestões e opiniões dos alunos; nunca sendo radicais, nos considerando os "donos da verdade". Os métodos devem ser usados e questionados, para que a prática pedagógica não se torne uma rotina, uma reprodução sem reflexão. Devemos buscar nas fontes metodológicas as alternativas possíveis para uma ação pedagógica equilibrada e mais adequada dentro das diferentes realidades detectadas.

Para a execução de um bom trabalho, é necessário que se tenha em mente uma meta à ser atingida, o que se realizará através de um planejamento, que deverá ser flexível, que possa ser adequado às reais necessidades dos educandos.

O planejamento dessa instituição é elaborado em conjunto. Às 5^{as} feiras, os professores se reúnem para traçar suas metas. Já o plano de aula, é feito pelos professores individualmente. Somente as séries que têm duas professoras atuando, elas se unem para elaborar o plano de aula.

Um fator importante que gostaríamos de abordar, para que o plano de aula seja eficaz é o "tempo". Ele deve ser distribuído de forma equilibrada para que as aulas possam ser bem aproveitadas. Assim será evitado o acúmulo de informações e a ociosidade por parte dos alunos, obtendo-se um maior controle entre o conteúdo a ser dado e o tempo disponível.

Diversificar as aulas, incentivando o trabalho musical espontâneo e criativo, em vez de aulas cansativas. Criando um ambiente que permita à criança experimentar, procurar e, o que é mais importante, encontrar suas próprias soluções.

Nas observações, pude constatar que esse fator tão importante é perdido muitas vezes, por falta de disciplina dos alunos. Alguns professores perdem muito tempo buscando o silêncio e a atenção dos alunos, prejudicando em muito as aulas a serem dadas. Apesar do conteúdo ser dado, sentimos que outras abordagens poderiam ser adicionadas às aulas, onde as informações poderiam ser expostas com a máxima clareza, usando exemplos, aplicações práticas que tornariam as aulas mais dinâmicas.

Para a verificação dos objetivos, se foram ou não atingidos, torna-se necessária uma avaliação, que além de fornecer dados, permite o aprimoramento do processo de ensino e ainda informa ao treinando o seu progresso na aprendizagem.

As formas de avaliação são distintas entre os professores. Um professor avalia seus alunos, através dos cadernos e com argüição oral em todas as aulas, escolhendo três alunos em média para serem avaliados. Outros avaliam através dos cadernos, trabalhos, provas, e a auto-avaliação, atividades essas que são realizadas mensalmente ou bimestralmente. As avaliações são de modo geral realizadas individualmente com materiais já estruturados pelos professores, onde a audição com ênfase na percepção musical é muito utilizada.

A auto-avaliação tanto tem sido na forma oral, quanto escrita, avaliando não só o conteúdo assimilado, mas as atitudes e a participação. Infelizmente não foi observado a avaliação dos professores, mas nos Conselhos de Classe, os representantes de turma participam das reuniões levando as considerações feitas pelos alunos em relação aos seus professores.

3.3. Prática dos professores

Gostaríamos de mencionar alguns fatos ocorridos em sala de aula, que consideramos importantes em fazê-lo.

O primeiro foi em uma turma de 1ª série que a professora ensinava um cântico chamado "Canto de Guerra". As crianças aprenderam a melodia rapidamente, mas ao serem introduzidos os instrumentos de percussão para o acompanhamento da música, eles sentiram dificuldades com o ritmo do atabaque. O ritmo era $\left| \quad \overline{\quad} \quad \right|$, e a professora começou a falar o ritmo com sílabas, para que eles pudessem imitar com a voz, para depois executarem no instrumento. A escola baseia-se no método Gazzzi de Sá, e portanto, a professora deveria usar a silabação Tá Tá Ti Tá, para que as crianças pudessem repetir e interiorizar o ritmo, só que a professora empregou a silabação Tá Tá Tá Tá, fazendo que as crianças repetissem. Apesar da professora atingir seu objetivo, fazendo com que as crianças executassem aquele determinado ritmo, foi observado um erro na silabação que não condiz com o Método utilizado pela escola.

Outro fato ocorreu em uma turma de 2ª série. Na aula anterior os alunos ouviram uma estória e representavam os sons que iam surgindo, com sons encontrados na casa, no corpo e na cidade. Na aula seguinte, o objetivo foi simplesmente escrever os sons representados por eles na aula anterior no caderno e depois ilustrar como é de costume. Portanto, atividades sem

nenhuma relação com a música, onde poderia ter sido utilizado os sons para fazer gráficos e grafias onomatopéicas para se obter até como resultado da turma uma composição aleatória.

Outro fato ocorrido foi na 7ª série, onde o professor por várias oportunidades não se lembrava nem da aula dada anteriormente para a turma, como também da aula a ser dada, se seria de apreciação musical ou de leitura musical, como são divididas as aulas para essa série, mostrando assim a falta de planejamento das aulas. Observamos também o uso de termos musicais sem nenhuma explicação sobre eles, deixando assim, a maioria da turma sem entender o que foi colocado pelo professor.

Entendemos que é muito mais fácil para nós que estamos apenas observando apontarmos falhas na prática dos professores e não nos preocuparmos com os seus acertos. Mas gostaríamos de enfatizar que os educadores devem trabalhar com profundidade e não com a superficialidade e sem o vigor necessários para as aulas. Devem estar inteirados dos fatos contemporâneos e sempre atentos as reações, atitudes e principalmente a vivência dos alunos.

Por serem os professores aqueles que "ensinam", gostaríamos de empregar as palavras de Swanwick ao discorrer sobre como devem ser os professores: "A função do professor é a de estimular, questionar e aconselhar, ao invés de mostrar e dizer" (Swanwick, 1993, p. 25).

CONCLUSÃO

Para podermos avaliar a eficácia da musicalização nessa escola, devemos analisar alguns parâmetros como: afinação, ritmo, criatividade, percepção musical e o despertar para a vocação.

Ao observarmos o nível de afinação das turmas, e no que foi possível, do indivíduo, percebemos que pela orientação dada pelo Programa da escola e pela dinâmica da prática da escola, que é direcionada basicamente para o canto, os alunos apresentam um ótimo desempenho.

No ritmo, pelo fato da escola se utilizar do Método Gazzi de Sá, que simplifica a escrita tradicional empregando apenas o uso de hastes para representar as figuras, proporcionou um ótimo resultado. Da mesma forma, em relação a leitura rítmica, ao utilizarem uma silabação diferenciada para cada figura, proporciona aos alunos a facilidade para identificá-las e assim poder executar com maior precisão a sua leitura.

A percepção musical é bastante abordada em sala de aula, principalmente nas avaliações, as quais constatamos que são direcionadas para as canções aprendidas e para o timbre dos instrumentos musicais. Apenas na 7ª série foi observado que os alunos são trabalhados na entoação dos graus. Podemos considerar como bom os resultados alcançados nesse parâmetro, onde os alunos são estimulados a ouvir e a reproduzir os sons.

A criatividade e o improviso, percebemos que não são enfocados nessa instituição, nem o Método, nem o Programa fazem a menor abordagem sobre o assunto. Portanto, nesse parâmetro consideramos ruim a atuação da escola.

Tivemos a oportunidade de conhecer e entrevistar informalmente alguns ex-alunos dessa instituição, que ao participarem do Coral, foram motivados a estudarem algum instrumento musical, outros a se dedicarem ao canto até profissionalmente, e alguns optaram em se dedicar mais a música chegando à Universidade. Não só o Coral é a fonte de estímulos para seus alunos, mas é nele em que encontramos os melhores resultados. Nesse parâmetro podemos considerar bom o resultado alcançado.

Ao que se refere à interação de elementos de outras linguagens com a linguagem musical de Gazzi de Sá, constatamos a falta total de relação com a representação teatral, assim

como de gestos e movimentos, como também da criatividade, fatores que contribuem para uma melhor expressão e desempenho musical do indivíduo.

O gênero musical abordado pelo Método, pelo Programa e conseqüentemente pela prática é o folclórico e o popular, o erudito tradicional tem pouca abordagem, e o erudito contemporâneo ficando sem nenhuma abordagem.

Verificamos que o Método Gazzi de Sá utilizado nessa escola têm atingido um índice e eficácia satisfatório, mas apesar desses índices consideramos necessária uma reformulação no Programa onde outras metodologias possam ser conhecidas e utilizadas pelos professores sem, portanto perder a sua essência. A reformulação da prática dos professores é ainda mais necessária, pois além dos professores se reportarem pouco ao Programa, estão se distanciando do ideal de musicalização considerado por Gazzi de Sá.

Percebemos que não há a preocupação dos professores no processo de musicalização, chegar à notação musical convencional, apesar do método fazer a passagem para a escrita tradicional, e o programa orientar para essa prática.

A música erudita é pouco falada e ouvida, mas ainda é utilizada pelos professores. A música popular é a que tem sido usada com mais freqüência, mas infelizmente a vivência dos alunos não têm sido uma preocupação dos professores, que selecionam as músicas que fazem parte de sua vivência.

Nas observações feitas, constatamos que principalmente os alunos do 2º segmento do 1º grau, não se envolvem nas aulas, pelo fato do repertório não ser muito atrativo para eles. Os alunos do 1º segmento, por não serem muito de questionar, recebem e realizam o trabalho, mas que também não atinge a totalidade da turma, se isso pode ser possível.

Como já citamos anteriormente, a prática observada apenas desestimula os alunos que já têm se apresentado sem interesse pelas músicas que tem sido levadas pelos professores. Defendemos uma prática direcionada para o interesse do aluno e de músicas que sejam utilizadas com um objetivo, o que não temos constatado com freqüência. Verificamos por vezes, músicas sendo aprendidas sem relação alguma com os conteúdos programáticos propostos no Programa, bem como a falta desses conteúdos que não têm sido abordados. O bom educador aproveita as sugestões e interesses da criança para motivar o ensino.

Mais uma vez gostaríamos de ressaltar, que a música que faz parte da vida dos alunos, deve ser levada para a sala de aula, para que possamos atingir assim o maior número

possível dos educandos, como diz Penna (op.cit p.33): "A musicalização, portanto, não deve trazer um padrão musical exterior e alheio, impondo-o para ser reverenciado, em contraposição à vivência do aluno".

O trabalho criativo também não é enfatizado, não há o compromisso em explorar possibilidades sonoras diversas, com instrumentos não convencionais, a improvisação e a composição aleatória, que seriam aspectos muito relevantes para levar o aluno a desenvolver a sensibilidade musical, o senso crítico, além de fornecer ao aluno uma realização musical tanto individualmente quanto em grupo.

As aulas são realizadas com o propósito de enfatizar mais o canto folclórico, principalmente nos meses de maio e junho, em que os alunos se preparam para a festa junina. Fator esse que consideramos relevante para ser abordado, mas também não devemos cessar as atividades de um bimestre em função de uma festa, mas utilizarmos desses cânticos folclóricos para transmitir informações e conteúdos, não apenas uma reprodução de músicas.

Muitas vezes, foi observado que os exercícios também são direcionados para o canto, onde os alunos preenchem lacunas completando a letra da música trabalhada, citamos como exemplo a música "Maria, Maria" que foi ensinada para a 4ª série (Anexo 4). Ao percebermos que essa prática tem sido constante nas aulas, questionamos a sua relevância, pois não encontramos nesses exercícios nenhuma aplicação à música. Essa atividade estende-se por uma aula inteira, o que consideramos um desperdício de tempo com exercícios não musicais. Outra atividade que consideramos não musical, que ocorre com frequência é a prática do professor pronunciar a letra da música aprendida para que os alunos a escrevam em seus cadernos, e por fim ilustrarem os cadernos com desenhos. Atividade essa, que também estende-se por uma aula, com práticas excessivas no papel, sem nenhuma correlação com a música.

Para nós essa é a referência maior à falta de interesse ao processo de musicalização aplicada. Portanto, por esses fatores apontados, devemos propor que haja contatos constantes, onde a reciclagem dos professores seja a meta a ser atingida. Sabemos que devemos ter tempo reservado para nos aprimorarmos na técnica, na metodologia, na prática, na pesquisa, porque consideramos ser necessário, pelo fato da educação não estar estacionada, mas pensando em conquistar espaços para alcançar cada vez mais seus educandos.

Maura Penna (op.cit p. 13) argumenta que na maioria das escolas regulares de 1º e 2º graus, a música não conquistou "um espaço definitivo - isto é, com abrangência, continuidade

e qualidade". Essa escola portanto, têm oferecido aos seus alunos vários anos de contato sistemático com a música, havendo assim uma abrangência considerável de alunos alcançados pela musicalização. Através do Programa crescente de conteúdos ocorre a continuidade do trabalho no decorrer dos anos, e a qualidade do ensino musical apesar de algumas falhas encontradas, têm se apresentado eficaz.

Já relatamos anteriormente que apesar do Método e do Programa da escola se referir a passagem para a escrita tradicional, a prática não a realiza. Gostaríamos de propor que após os sete anos de ensino da música, a escola oferecesse mais um ano, completando assim todo o 1º grau com educação musical, e na 8ª série portanto, seria feita a passagem para a escrita tradicional.

Gostaríamos de apresentar uma proposta, onde o Programa da escola passasse por uma atualização, averiguando o que é proposto com o que está ocorrendo na prática, e não ser apenas um documento onde os professores não o seguem, como foi relatado por uma professora durante a entrevista. Portanto, deve-se fazer um levantamento dos objetivos a serem alcançados pela musicalização e até mesmo questionar o Método e a sua proposta com o que está sendo praticado em sala de aula.

Só temos que elogiar essa escola no que se refere as instalações, principalmente por oferecer aos alunos uma sala de música equipada com instrumentos musicais, aparelhos de som, literatura, etc., proporcionando assim condições para se fazer, ouvir e aprender música.

A professora Irene Tourinho em um Fórum de Debates da Pró-Arte em 1994, em seu trabalho elaborado para uma apresentação nesse seminário questionou as habilidades requeridas dos professores de música.

Falou-se que os professores deveriam saber observar e saber criar. Deveriam saber como deflagrar processos de criação em sala de aula e conjugar a prática de ensino com a pesquisa. Construir instrumentos, fazer arranjos, improvisar, e formar cidadãos e não apenas músicos foram habilidades indicadas como necessárias para os professores de música (Tourinho, 1994, p.5).

De acordo com essa explanação questiono a prática observada de todos os professores dessa instituição, onde são músicos e na maioria sem licenciatura em música, o que seria prioritário, ainda mais depois de todas essas habilidades consideradas acima, concluímos que os professores necessitam de uma reciclagem.

O nosso questionamento na Introdução novamente reaparece, onde observamos o envolvimento dos professores durante um bimestre inteiro em treinamento para apresentações

folclóricas, ou as regras e métodos utilizados sem o compromisso com o fazer musical. Esses professores apesar de anos de magistério estariam capacitados para a prática pedagógica?

Educação pressupõe mudança, crescimento. O conceito de crescimento resulta do refinamento das experiências, que caracteriza-se pela emergência, transformação e desenvolvimento das experiências.

Gostaríamos de usar as palavras de Rosa Fuks para encerrar o nosso trabalho: "Pesquisar a educação musical é, sem sombra de dúvida, uma maneira de poder interferir em sua prática e poder modificá-la" (Fuks, 1994, p. 11).

ANEXO 1

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

- 1) Tem sido trabalhada a percepção auditiva dos educandos? () S () N
- 2) O corpo (movimento) é usado para “interação” de percepção e organização perceptiva do som?
() S () N
- 3) As atividades tem promovido a formação de imagens auditivas e de “representação simbólica” (grafias, gestos, etc.) (Penna, 1990) () S () N
- 4) Os “estímulos motivacionais” (experiências de abstração), o repertório, etc., tem sido propícios para cada faixa etária, para o estágio cognitivo em que se encontram, a partir de Piaget? () S () N
- 5) As salas de aula são adequadas? () S () N
- 6) Qual é o tempo de duração de 1 (uma) aula, e quantas vezes na semana ela é oferecida?

- 7) As turmas são numerosas? () S () N Quantos alunos em média em cada turma?

- 8) O professor está sempre preparado para uma “estratégia de emergência”? (saídas para situações inesperadas) () S () N
- 9) O “trabalho criativo” tem sido enfatizado? () S () N Se há, é “descompromissada” com a sistematização do conhecimento? () S () N São usados instrumentos não convencionais, a improvisação, a composição aleatória? () S () N
- 10) A música que é vivenciada pelo aluno tem sido trazida para a sala de aula? () S () N
- 11) O professor como ele se apresenta?
- dominador ()
 - quer agradar, mas não tem compromisso com o fazer musical ()
 - sua prática é centrada no falar sobre música e não no fazer musical ()
 - sua prática está baseada na reprodução sem reflexão ()
 - não questiona, apenas passa os conteúdos que lhe foram ordenados ()

- é conscientizado em promover a construção do conhecimento ()

12) Os exercícios são excessivamente no papel, descompromissada de uma realidade sonora?

() S () N

A prática de exercícios são isoladas? () S () N A conscientização e a memorização são exercitadas para um envolvimento no fazer musical? () S () N

13) As aulas tem correspondido:

- ao interesse dos alunos? () S () N

- ao nível de capacidade de compreensão e envolvimento? () S () N

ANEXO 2

ROTEIRO PARA ENTREVISTA AOS PROFESSORES

1) O “processo de musicalização” tem chegado à notação musical convencional? () S () N

Ou tem preparado para o aprendizado da notação? () S () N

2) Todos os professores são licenciados? () S () N Quantos são? _____

Se não, qual a formação apresentada? _____

3) O Coral tem sido uma prática eficiente no processo educativo musical? () S () N

Por que? _____

4) O método utilizado é apenas o Gazzi de Sá? () S () N Se há outro sendo utilizado, qual?

5) Como é o planejamento de curso e de aula (de cada professor)?

6) Como é feita a avaliação? (do aluno e do professor)

7) Como é trabalhado a percepção auditiva dos alunos?

8) O trabalho criativo (que explora possibilidades sonoras e a improvisação por exemplo) tem sido enfatizado? () S () N

ANEXO 3

PROGRAMA DE EDUCAÇÃO MUSICAL PARA 1^o GRAU

FUNDAMENTAÇÃO

Inserida na Educação Artística, a Educação Musical é um importante componente na formação do ser humano. Tendo como objetivos imediatos a educação da voz e do ouvido, ela colabora fortemente no desenvolvimento da sensibilidade artística.

A Educação Musical, para atingir seus objetivos, deverá ser tanto mais lúdica quanto mais jovem for o educando, o que, certamente, é facilitado pela sua própria natureza. O contato do indivíduo com esta atividade em tenra idade trará benefícios muito grande, desde que a atividade seja realizada de maneira adequada. O desenvolvimento da criatividade dentro da música oferecerá uma satisfação individual muito grande; porém, no plano da realização musical, instrumental ou vocal, em grupo ou individualmente, esta satisfação não será menor.

Cabe também à Educação Musical o resgate do folclore musical nacional, uma vez que representa a cultura e a tradição do povo.

É importante observar o valor da Educação Musical como elemento integrador com as demais disciplinas. Atua desenvolvendo o ritmo natural do indivíduo, deixando-o mais apto ao desempenho de outras atividades.

Partindo do princípio de que a música trabalha o lado sensível do aluno, ela desenvolve o senso crítico, capacitando-o para uma melhor apreciação musical.

É indispensável a ação positiva que a prática musical em grupo fornece ao aluno como mais uma ocasião para a sua socialização e, de alguma maneira, para sua escolha profissional.

A prática da Educação é indispensável ao ser humano uma vez que a música é uma linguagem universal e cada um traz em si um potencial que deverá ser despertado e desenvolvido durante sua vida escolar.

METODOLOGIA

O método utilizado pela Educação Musical, visando a introduzir o aluno nos conhecimentos e vivências da linguagem da música é o método Gazzi de Sá.

Este método guia-se, entre outros, por dois princípios básicos: uma simplificação inicial da escrita musical tradicional e uma abordagem tão simultânea quanto possível dos diversos aspectos de que é formada a música: ritmo, som, melodia, prosódia, etc..

Como diz Gazzi de Sá, no seu livro “Musicalização”:

“A simplificação gráfica inicial determina uma economia de tempo e esforço na musicalização do escolar. Os sinais utilizados no ritmo são hastes, acrescentando-se barras superiores para os sub-múltiplos e barras inferiores para os múltiplos. Para a determinação do som são empregados os graus da escala”.

“Com esta apresentação, há economia, de início, das noções de compasso, clave e armadura, implícitas na grafia e no material sonoro utilizado” (canções adequadas ao nível do conhecimento de cada turma)”.

“Os inexpressivos vocábulos simples e composto definidores da divisão binária dos tempos, respectivamente, são substituídos pelas expressões mais funcionais e condizentes com a formação mental do escolar – sistema métrico binário (S.M.B.) e sistema métrico ternário (S.M.B.) indicados no início de cada melodia ou peça a ser lida”.

“Para a medida exata dos valores empregados, foi criada uma silabação específica que determina: a) a unidade ou início da unidade; b) a metade; c) o terço; d) o quarto; e) o sexto”.

“Quanto aos valores resultantes da soma de unidades e frações da unidade, sua silabação se faz mediante a eliminação da consoante inicial da sílabas, excetuando-se a primeira”.

“As tonalidades são trabalhadas desde o início com o emprego dos graus da escala, atribuindo-se ao primeiro grau o nome da nota que lhe fixa a altura, a qual será determinada por meio do diapasão, criando no órgão vocal do educando a sensação da altura exata do som”.

“A musicalização do escolar caminha sempre na experiência com o fato sonoro para a consciência deste fato. Em outras palavras, o sentimento despertado pela vivência do escolar com a música o conduz por etapas à consciência dos elementos nela contidos”.

“Na grafia apresentada ao escolar, os elementos formadores da música – som e ritmo – são justapostos para efeito de leitura em separado, de início, fazendo-se a associação posterior à assimilação dos dois elementos”.

“A pauta é empregada para visualizar a altura do som e não sua fixação por clave específica, o que ocasionaria uma impressão errônea do processo gráfico utilizado. O aspecto intervalar é que é elaborado pelo escolar, permitindo-se desta maneira a aprendizagem simultânea de todas as claves cuja consciência é determinada oportunamente”.

“A associação do nome e do respectivo grau é conseguida pelo gráfico de uma escala vocal que determina as alturas do si_2 ao mi_4 para as vozes de crianças ou moças e do si_1 ao mi_3 para as vozes dos rapazes”.

“A conseqüente localização do primeiro ao lado do nome da nota, determina a escala em apreço”.

“Outro gráfico determina as atrações naturais dos graus para o acorde da tônica, permitindo, com o seu emprego, o treinamento dos escolares nas diferentes tonalidades”.

“Em momento oportuno, e não muito distante do início da musicalização, o educando é levado a fazer harmonizações muito simples com o emprego dos graus tonais, o que lhe proporciona a participação viva do elemento harmônico e, como conseqüência, o começo de sua educação polifônica”.

“Com regras muito simples de realização harmônica dos acordes tonais consegue-se criar um ambiente tonal para as peças em estudo”.

“O sentimento do compasso é despertado pela descoberta dos momentos téticos nas canções trabalhadas”.

OBJETIVOS GERAIS

- Estimular e desenvolver o gosto pela música.
- Ajudar o aluno, por meio da música, a desenvolver, o mais plenamente possível, o seu potencial.
- Estimular a sensibilidade e a imaginação criativa.
- Desenvolver musicalmente a sensibilidade auditiva.
- Levar ao desenvolvimento da correta emissão da voz, respiração e pronúncia, através da prática do canto, especialmente o canto coral.
- Levar à conscientização dos aspectos musicais vivenciados e, conseqüentemente, à leitura e à escrita musical.
- Desenvolver a linguagem musical no sentido de dar ao aluno melhores condições para uma apreciação musical.
- Proporcionar ao aluno, através da Educação Musical, o conhecimento e utilização do nosso folclore.

ITENS PROGRAMÁTICOS

1º Segmento – 1ª série

UNIDADE I : RITMO

- unidade e divisões;
- o silêncio (pausa)

UNIDADE II : SOM

- altura.

UNIDADE III : REPERTÓRIO

- canções a uma voz.

UNIDADE IV : HINOS OFICIAIS

- Hino Nacional

2ª Série

UNIDADE I : RITMO

- unidade, divisões e dobro;
- o silêncio (pausa).

UNIDADE II : SOM

- altura, intensidade, duração e timbre.

UNIDADE III : REPERTÓRIO

- canções a uma voz.

UNIDADE IV : HINOS OFICIAIS

- Hino Nacional.

3ª Série

UNIDADE I : RITMO

- unidade, divisões, subdivisões e dobro;
- unidade leve e pesada;
- sistema métrico binário e ternário;
- prosódia.

UNIDADE II : SOM

- graus da escala, nome das notas.

UNIDADE III : GRAFIA MUSICAL

- unidade, divisões, subdivisões e dobro;
- acento grave (tempo pesado);
- graus da escala;
- a pausa.

UNIDADE IV : REPERTÓRIO

- canções a uma e duas vozes;
- cânones.

UNIDADE V : HINOS OFICIAIS

- Hino Nacional.

4ª Série

UNIDADE I : RITMO

- unidade, divisões, subdivisões e dobro;
- unidade leve e pesada;
- sistema métrico binário e ternário;
- prosódia.

UNIDADE II : SOM

- graus da escala, nome das notas.

UNIDADE III : GRAFIA MUSICAL

- unidade, divisões, subdivisões e dobro;
- acento grave (tempo pesado);
- graus da escala;
- a pausa.

UNIDADE IV : REPERTÓRIO

- canções a uma e duas vozes;
- cânones.

UNIDADE V : HINOS OFICIAIS

- Hino Nacional;
- Hino à Bandeira.

2º Segmento – 5ª Série

UNIDADE I : RITMO

- derivados das divisões e subdivisões;
- prosódia;

- ponto de aumento.

UNIDADE II : SOM

- intervalos, tom, semitom;
- graus intermediários – escala cromática.

UNIDADE III : GRAFIA MUSICAL

- derivados das divisões e subdivisões;
- graus intermediários;
- ponto de aumento.

UNIDADE IV : REPERTÓRIO

- canções a mais de uma voz;
- cânones.

UNIDADE V : HINOS OFICIAIS

- Hino Nacional;
- Hino à Bandeira;
- Hino da Independência.

6ª Série

UNIDADE I : RITMO

- derivados das divisões e subdivisões;
- prosódia;
- ponto de aumento.

UNIDADE II : SOM

- intervalos, tom e semitom;
- graus intermediários – escala cromática.

UNIDADE III : GRAFIA MUSICAL

- derivados das divisões e subdivisões;
- graus intermediários;
- ponto de aumento;
- noções de escrita tradicional.

UNIDADE IV : REPERTÓRIO

- canções a mais de uma voz;
- cânones.

UNIDADE V : HINOS NACIONAIS

- Hino Nacional;
- Hino à Bandeira;
- Hino da Independência.

7ª série

UNIDADE I : RITMO

- derivados das divisões e subdivisões;
- prosódia;
- ponto de aumento.

UNIDADE II : SOM

- intervalos, tom e semitom;
- graus intermediários – escala cromática.

UNIDADE III : GRAFIA MUSICAL

- derivados das divisões e subdivisões;
- graus intermediários;
- ponto de aumento;
- noções de escrita tradicional.

UNIDADE IV : REPERTÓRIO

- canções a mais de uma voz;
- cânones.

UNIDADE V : HINOS OFICIAIS

- Hino Nacional;
- Hino à Bandeira;
- Hino da Independência;
- Hino da Proclamação da República.

OBSERVAÇÃO:

- A apreciação musical estará presente de modo informal e constante em todas as séries.
- A prática de instrumentos musicais deverá ser, sempre que possível, incentivada e utilizada durante as aulas.

BIBLIOGRAFIA DO PROFESSOR

ANDRADE, Mário de – *Pequena História da Música*, São Paulo, Livraria Martins, 1967.

BARRETO, Ceição de Barros – *Canto Coral*, Petrópolis, Editora Vozes, 1973.

MAGER, Robert F. – *Objetivos para o ensino efetivo*, Rio de Janeiro, SENAI, 1972.

PIAGET, Jean – *6 Estudos de psicologia*, Rio de Janeiro, Editora Forense.

SÁ, GAZZI de – *Musicalização*, 6^o volume das obras completas, Rio de Janeiro, Os seminários de música pró-arte/INM-FUNARTE, 1990.

VILLA-LOBOS, Heitor. – *Guia prático*, 1^o volume, Rio de Janeiro, Irmãos Vitale Editores, 1941.

PROPOSTA METODOLÓGICA, 3^a e 6^a séries do 1^o grau, Estado do Rio de Janeiro, Secretaria de Estado de Educação e Cultura, 1978.

ANEXO 4

"Maria, Maria" (Milton Nascimento)

Maria, Maria é um dom, uma _____ magia

Uma _____ que nos alerta

Uma mulher que _____ viver e _____

Como outra _____ do planeta.

Maria, Maria é o _____, é a cor, é o _____,

é a dose mais _____ e lenta

de uma _____ que ri quando deve _____

e não _____ apenas agüenta.

Mas é preciso ter _____, é preciso ter _____,

é preciso ter gana _____

Quem traz no _____ a _____

Maria, Maria _____ a dor e a _____

Mas é preciso ter _____,

é preciso ter _____, é preciso ter _____ sempre

Quem traz na _____ essa _____

Possui a _____ mania de ter fé na _____.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- FUKS, Rosa. Reflexões sobre possíveis interferências / modificações na educação musical brasileira. Rio de Janeiro: Seminários de Música Pró-Arte, 1994.
- GAINZA, Violeta Hemsy de. Estudos de Psicopedagogia Musical. Tradução de Beatriz A. Cannabrava. São Paulo: Summers 1988 (Coleção novas buscas em educação v. 31).
- NOGUEIRA, Ilza. O modelo atual de Educação Musical no Brasil. Um drama em três atos incongruentes, s/d.
- PENNA, Maura. Reavaliações e buscas em musicalização. São Paulo: Edições Loyola, 1990.
- _____. Para além das fronteiras do Conservatório. O ensino de música diante dos impasses da educação brasileira, s/d.
- PIAGET, Jean. A Educação artística e a Psicologia da criança. Tradução de Edna Chagas Cruz. Revista de Pedagogia nº 21. São Paulo.
- SÁ, Gazzi Galvão de. Musicalização: Método Gazzi de Sá. Rio de Janeiro: Os Seminários de Música Pró-Arte, 1990 (Obras completas de Gazzi de Sá nº 6).
- SANTOS, Regina Márcia Simão. Crítica, prazer e criação no ensino-aprendizagem musical. Rio de Janeiro, 1995.
- _____. Repensando o ensino da música. Rio de Janeiro, 1990.
- SWANWICK, Keith. Permanecendo fiel à música na educação musical. Tradução de Diana Santiago, 1993.
- TOURINHO, Irene. Uma Educação Musical para o século XXI - Avaliação e Perspectivas, Rio de Janeiro: Seminários de Música Pró-Arte, 1994.
- TROPE, Helena Rosa. Avaliação e perspectiva para o século XXI. Rio de Janeiro: Seminários de Música Pró-Arte, 1994.