



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
(UNIRIO)

NICOLE DO NASCIMENTO CORREIA

ASPECTOS RÍTMICOS NA INICIAÇÃO MUSICAL: a busca pela presença do método Gazzi de Sá em um curso não-formal de música oferecido pela Escola de Música Asael/IEAD-Angra dos Reis-RJ

RIO DE JANEIRO
2023



NICOLE DO NASCIMENTO CORREIA

ASPECTOS RÍTMICOS NA INICIAÇÃO MUSICAL: a busca pela presença do método Gazzi de Sá em um curso não-formal de música oferecido pela Escola de Música Asael/IEAD-Angra dos Reis-RJ

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação, apresentado ao Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciada em Música.

Orientadora: Profa. M.e. Cibeli Reynaud.

Rio de Janeiro

2023

Catálogo informatizada pelo(a) autor(a)

C824 Correia, Nicole do Nascimento
ASPECTOS RÍTMICOS NA INICIAÇÃO MUSICAL: a busca pela presença do método Gazzi de Sá em um curso não formal de música oferecido pela Escola de Música Asael/IEAD-Angra dos Reis-RJ / Nicole do Nascimento Correia. -- Rio de Janeiro, 2023.
73

Orientadora: Cibeli Reynaud.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro,
Graduação em Música - Licenciatura, 2023.

1. Pedagogia da música. 2. Musicalização. 3. Ensino não formal. 4. Ensino de Música em Igrejas Evangélicas. 5. Método Gazzi de Sá. I. Reynaud, Cibeli, orient. II. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
Centro de Letras e Artes - CLA
Instituto Villa-Lobos - IVL
Curso de Licenciatura em Música

ASPECTOS RÍTMICOS NA INICIAÇÃO MUSICAL:
a busca pela presença do método Gazzi de Sá em um curso não-formal de música
oferecido pela Escola de Música Asael/IEAD-Angra dos Reis-RJ

por

NICOLE DO NASCIMENTO CORREIA

BANCA EXAMINADORA

Profª M.e. Cibeli Reynaud - Professor Orientador

Profª Drª Mônica Duarte

Prof. Dr. Eduardo Lakschevitz

Nota: 8,0 (oito ponto zero)

Fevereiro de 2023

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, Senhor dono e criador de tudo e de todos, que me concedeu a chance e o privilégio de ingressar na UNIRIO, onde pude aprimorar os meus conhecimentos.

Aos meus pais, Lucila Alexandre e Marcos Antônio do Nascimento, que foram fundamentais para a minha formação.

Ao meu amado marido Vinicius da Silva Correia, por ter sido o meu preparador para o Teste de Habilidade Específica, tendo sido aprovado junto comigo, e por ser meu companheiro de curso. Sou grata por nunca me deixar desistir e por sempre ser meu porto seguro na vida e na trajetória musical.

Aos meus professores da graduação, aos quais, sem exceção, tenho imensa admiração e carinho pelos profissionais que são. Palavras não definem o quanto sou grata a cada um de vocês. Em especial à minha orientadora, professora Cibeli Reynaud, que dedicou seu tempo precioso tanto na orientação deste trabalho, quanto no aconselhamento para além dos muros da faculdade. Foi um privilégio ter sido aconselhada por alguém tão admirável. Os meus mais sinceros agradecimentos por sua dedicação à minha instrução.

Sou grata à Banda Sinfônica da UNIRIO e ao Prof. Dr. Sérgio Barrenechea que, com esse projeto, ampliou o meu contato com o instrumento, sendo isso algo muito importante e valioso para mim durante a graduação de licenciatura em Música.

Encerro esses agradecimentos expressando todo respeito e gratidão ao Pastor Dorvalino Pereira e ao Maestro Carlos Eduardo Henrique, responsáveis por toda parte musical da Escola de Música Asael. Ambos contribuíram muito concedendo acesso a observação das aulas, o que foi fundamental para desenvolver este trabalho.

Obrigada a todos!

CORREIA, Nicole do Nascimento. **ASPECTOS RÍTMICOS NA INICIAÇÃO MUSICAL:** A busca pela presença do método Gazzi de Sá em um curso não-formal de música oferecido pela Escola de Música Asael/IEAD-Angra dos Reis-RJ. 2023. C824 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música) – Instituto Villa-Lobos, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

RESUMO

O ensino da música em escolas de música vinculadas à igrejas evangélicas traz para a reflexão as metodologias utilizadas, diante do propósito maior que é preparar músicos para prestar culto. O estudo realizado teve como objetivo identificar se a proposta de Gazzi de Sá, exposta em seu método, está presente nas aulas de musicalização infantil e teoria musical oferecidas pela Escola de Música Asael, integrante da Igreja evangélica Assembleia de Deus localizada no município de Angra dos Reis. Para observação foram considerados os seguintes aspectos: consciência rítmica, grafia, execução e o sentimento do compasso. Para maior compreensão do assunto, foi realizado um estudo de caso fazendo uso da observação das aulas com a respectiva coleta e análise de dados. Além da observação buscou-se obter informações sobre o funcionamento da escola. Para a coleta de dados referentes aos métodos utilizados nas aulas de música, como também ao funcionamento da escola, foi escolhida a entrevista semi-estruturada. Para identificar a possível presença dos conceitos de Gazzi de Sá nas aulas de música, foi desenvolvido um questionário construído a partir de seu livro: *Musicalização - Método de Gazzi de Sá*. A entrevista foi realizada com os instrutores de teoria musical e musicalização infantil da escola selecionada. Quanto ao funcionamento da escola foi realizada entrevista com seu coordenador para obter informações sobre como é administrada. Com o resultado das entrevistas com os instrutores de música, foi possível verificar nas práticas rítmicas dos mesmos, a presença de pontos convergentes e divergentes com o método Gazzi de Sá. Como conclusão, observou-se que a prática dos instrutores, no que diz respeito à proposta presente no método, se aproxima de forma iniciante aos conceitos selecionados para o estudo.

Palavras-chave: Pedagogia da música. Musicalização. Ensino não formal. Ensino de Música em Igrejas Evangélicas. Método Gazzi de Sá.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Gesto pendular.....	26
Figura 2	Gesto Circular.....	26
Figura 3	Representação gráfica das figuras de som no método Gazzi de Sá ...	27
Figura 4	Unidade de tempo.....	29
Figura 5	Representação das figuras e suas durações de tempo.....	30
Figura 6	Representação do ritmo das palavras no sistema métrico binário e ternário.....	30

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

EMAC	Escola de Música Acordes Celestes
FIMUS	Festival Internacional de Música de Campina Grande
HC	Harpa Cristã
IEAD	Igreja Evangélica Assembleia de Deus
IEAD ANGRA	Igreja Evangélica Assembleia de Deus em Angra dos Reis
IVL	Instituto Villa Lobos
LDB	Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
OAC	Orquestra Acordes Celestes
SMB	Sistema Métrico Binário
SMT	Sistema Métrico Ternário
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
THE	Teste de Habilidade Específica
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	O ENSINO NÃO-FORMAL DA MÚSICA E AS IGREJAS EVANGÉLICAS ...	14
2.1	O ensino não formal	14
2.1.1	O ensino não formal da música	15
2.2	A importância do ensino de música nas igrejas	16
2.3	A Contribuição das igrejas evangélicas na preparação inicial de músicos	19
2.4	Importância do ensino musical na igreja para a comunidade local	20
3	GAZZI DE SÁ E OS ASPECTOS RÍTMICOS DE SEU MÉTODO	22
3.1	Gazzi Galvão de Sá e o seu método	22
3.2	Consciência rítmica	25
4	COLETA DOS DADOS	32
4.1	Metodologia utilizada	32
4.2	A escola de música utilizada no estudo de caso	33
4.2.1	Funcionamento da escola	33
4.2.2	Cursos oferecidos	35
4.2.3	Observação das aulas	36
4.3	Pergunta norteadora, categoria e indicadores	38
4.3.1	Categorias e indicadores	38
4.3.2	Fontes de informação e o instrumento	41
4.4	Quadro de questões	42
5	RESULTADOS	44
5.1	Dados obtidos	44
5.2	Discussão.....	46
5.2.1	Apreciação dos dados coletados à luz de Gazzi de Sá	48
5.2.2	Pontos convergentes e divergentes com o método Gazzi de Sá	49
6.	CONCLUSÃO	50
	APÊNDICE A	55
	APÊNDICE B	60
	APÊNDICE C	64

1 INTRODUÇÃO

O primeiro contato que tive com o estudo de música foi aos 13 anos na Assembleia de Deus em Nova Iguaçu, bairro localizado na Baixada Fluminense do Estado do Rio de Janeiro. Desde aquela época, já estava decidida a seguir o caminho da música como profissão, pois tocar na banda da igreja foi algo que motivou muito os meus estudos. Contudo, percebi que nessa e em outras igrejas das quais fiz parte, apenas aspectos musicais que envolviam a leitura do ritmo foram abordados.

Para preparar-me para o Teste de Habilidade Específica (THE), - prova voltada para o ingresso na graduação em música - foram necessárias aulas particulares de teoria e percepção musical para as provas escritas e orais. Somado a esses estudos, preparei uma peça característica do saxofone, meu instrumento de escolha, como peça avaliativa. Em 2016, fui aprovada e ingressei no curso de Licenciatura em Música do Instituto Villa Lobos (IVL), pertencente à Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

Tamanho foi o meu interesse por tocar em bandas, que participei ativamente da banda sinfônica do IVL durante todos os períodos do curso. Ao longo da graduação, questionei-me sobre o porquê dos lugares onde estudei restringirem o ensino musical apenas à parte rítmica, deixando de lado conhecimentos como o solfejo e a percepção musical, que são de suma importância para formação musical. Seria por falta de um profissional capacitado? Seria por que consideravam que apenas o ritmo era importante para cumprir o objetivo do aluno tocar o quanto antes na banda durante os cultos?

Os questionamentos tornaram-se ainda mais constantes no período de escolha da temática que deveria ser abordada no meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Associadas à ligação que tive com bandas de música no ambiente religioso, essas perguntas me fizeram refletir sobre o papel da igreja evangélica na iniciação e preparação dos músicos, o que levou-me a identificar o tema de meu trabalho: a educação musical não-formal em igrejas evangélicas.

No convívio com integrantes de bandas de música de diversas igrejas evangélicas, pude observar em alguns músicos, a presença de limitações no que se refere ao domínio do aspecto rítmico. E esses músicos tinham iniciado os seus estudos em cursos

oferecidos por igrejas evangélicas. Tal observação conduziu-me à definição do meu assunto de investigação, a saber, o ensino do ritmo oferecido em escolas de música pertencentes a igrejas evangélicas Assembleias de Deus. Na mesma época de construção deste trabalho de conclusão de curso, precisei me mudar para o município de Angra dos Reis, onde tive a oportunidade de conhecer mais algumas igrejas. Ao observar as aulas de música oferecidas em uma dessas igrejas, nominalmente, a Escola de Música Asael, percebi que seus instrutores utilizavam silabações sobre as figuras de som e outros recursos que fogem da teoria musical tradicional. Tal fato levou-me a questionar se a utilização desses recursos era algo instintivo ou se eles de fato haveriam se baseado em alguma metodologia musical já existente. Decidi, então, reler livros a respeito das metodologias para o ensino da música.

A exploração inicial desse estudo, conduziu-me à leitura do livro *Pedagogia Musical Brasileira no Século XX: Metodologias e Tendências*, de Ermelinda A. Paz (2000). Tal leitura me fez despertar o interesse pelo Método de Gazzi de Sá, o que me levou ao seu livro *Musicalização - método de Gazzi de Sá* (1990). Já identificado o assunto de interesse da pesquisa, após as leituras julguei ter encontrado o referencial para basear este trabalho. Naquele momento, formulei a questão problema: Em que medida é possível correlacionar a metodologia utilizada para o ensino do ritmo musical nas aulas da Escola de Música Asael com os conceitos de Gazzi de Sá que estão presentes em seu método de ensino?

Portanto, o objetivo geral deste trabalho foi identificar a possível presença de conceitos de Gazzi de Sá no ensino do ritmo musical oferecido pela Escola de Música Asael. Os objetivos específicos estabelecidos foram: descrever o processo de preparação de músicos evangélicos em ambientes não-formais de ensino; apresentar a proposta do método Gazzi de Sá, no que se refere ao ensino do ritmo; apresentar a Escola de Música Asael, quanto ao seu funcionamento, bem como a metodologia utilizada nas aulas de teoria e musicalização infantil.

A pesquisa desenvolvida foi de caráter qualitativo, com o estudo de caso tendo sido utilizado como metodologia, e o seu referencial teórico pautou-se no pensamento e nas propostas de Gazzi de Sá, expressos em seu livro *Musicalização – método de Gazzi de Sá*. O objeto de estudo definido foi a Escola de Música Asael da Igreja Evangélica

Assembléia de Deus em Angra dos Reis (IEAD ANGRA), bairro de Jacuecanga, no município do Rio de Janeiro. A escolha da referida escola deve-se ao fato de que, na condição de estar vinculada à uma igreja assembleia de Deus, ela oferece o ensino da música pelo mais longo tempo de atuação na região, desde o ano 2000 até o presente momento.

A justificativa para a realização deste estudo está centrada na necessidade de contribuir e oferecer subsídios para qualificar o ensino oferecido de modo não-formal nas escolas de música de denominação evangélica. Somada a essa necessidade, o presente estudo também é justificado pela contribuição para a potencialização do objetivo maior da existência dessas escolas, que é a utilização da música evangélica como meio de prestar culto.

A relevância deste trabalho está na possibilidade de divulgação do método Gazzi de Sá entre instrutores de música de cursos não formais de escolas de música em igrejas de denominação evangélica. O trabalho torna-se relevante, também, pela possibilidade de contribuir com outros estudos acadêmicos que venham a abordar o processo de formação do músico para conjuntos musicais de igrejas de denominação evangélica.

O público alvo deste trabalho são professores, instrutores, estudantes, músicos e demais interessados na temática da formação de músicos em igrejas evangélicas.

O presente texto está organizado em seis capítulos, além das referências e o apêndice, do seguinte modo:

- a) o primeiro é a presente introdução deste TCC.
- b) o segundo capítulo desta pesquisa trata da definição de ensino não-formal de música e sua presença nas igrejas evangélicas.
- c) o terceiro capítulo fala sobre Gazzi de Sá e os aspectos rítmicos de seu Método.
- d) o quarto capítulo apresenta a metodologia, os recursos, o instrumento aplicado na coleta de dados e as fontes de informação utilizadas.
- e) no quinto capítulo são apresentados os resultados obtidos nas entrevistas com dois instrutores e o coordenador da instituição escolhida, a discussão onde são comparadas as respostas coletadas com os elementos destacados da abordagem do ritmo na metodologia de Gazzi de Sá.
- f) o sexto capítulo registra a conclusão do presente estudo.

g) os apêndices contêm as entrevistas realizadas.

2 O ENSINO NÃO FORMAL DA MÚSICA E AS IGREJAS EVANGÉLICAS

Neste capítulo, é abordado o conceito de ensino não formal, bem como o papel do ensino da música nas igrejas evangélicas e a sua contribuição para a preparação inicial de músicos.

2.1 O ensino não formal

Para refletir sobre o conceito de ensino não formal, consideremos inicialmente a definição de ensino formal. São considerados formais os processos de ensino que ocorrem em ambientes escolares e que estão ligados a uma estruturação e planejamentos definidos dos conteúdos. De acordo com Libâneo (2010, p. 88), “Educação formal, seria, pois, aquela estruturada, planejada intencionalmente, sistemática”.

Quanto à educação não formal, Libâneo (2010, p. 89) a define como “uma das dimensões da educação de caráter intencional, mas com baixo grau de estruturação e sistematização, possuidora de relações pedagógicas não formalizadas”. Ou seja, não há uma forma ou estrutura pré-definida. O que ocorre é a intenção de compartilhar determinado conhecimento de acordo com o desenvolvimento dos educandos, sem que haja uma estruturação sistemática dos conteúdos.

A educação não formal ocorre em um processo de formação que, na maioria das vezes, acontece fora do ambiente escolar, como em espaços de lazer, cultura ou convívio social. Essa perspectiva pode ser percebida facilmente, por exemplo, ao ser questionado, em qualquer grupo social, sobre um espaço não escolar que veio a contribuir na formação dos sujeitos. Tal afirmação é confirmada por Ferreira, Cirino; e Mota:

Certamente, muitos deles irão trazer exemplos como, igrejas, instituições religiosas, organizações não governamentais, praças, parques, museus, centros culturais, hospitais, clínicas, abrigos, centros de acolhimento, espaços militares, teatros, cinemas – dentre infinitas outras possibilidades de espaços que, direta ou indiretamente, possuem processos formativos quer seja pela ações neles desenvolvidas ou, mesmo, pelas interações oportunizadas entre os diferentes sujeitos (FERREIRA; CIRINO; MOTA; 2020, p. 590).

Por sua vez, Gohn (2014) caracteriza o espaço de ensino não-formal do seguinte modo:

“Os espaços de ensino não-formal são essencialmente coletivos e decorrem de processos de compartilhamento de experiências (Gohn, 2014). O desenvolvimento de projetos e práticas em educação não-formal podem ocorrer em múltiplos espaços, a saber: comunidade, empresas, organizações não governamentais, bibliotecas municipais, museus, atividades de tempos livres, centros de ciência, entre muitos outros. Ou seja, há educação onde não há escola.” (IMBERNON; NETO; FORTUNATO, 2019, p. 484)

Para melhor ilustrar, destaco a seguir alguns itens específicos retirados do quadro feito por Imbernon, Neto, e Fortunato (2019, p. 483) quanto à definição de ensino não formal. Para eles, o ensino não formal possui flexibilidade em relação aos tempos e aos espaços; Não conduz à obtenção de certificados formais; Decorre em ambientes e situações interativas construídas coletivamente e aponta para a resposta a interesses e necessidades específicas.

A partir dessas considerações podemos concluir que a definição de educação não-formal, está caracterizada como um espaço não escolar que possui a intenção de transmitir conhecimento através de diversas atividades realizadas em conjunto, por livre e espontânea vontade de ambas as partes. A educação não-formal é pouco estruturada e funciona de acordo com os interesses de cada instituição, não sendo possível obter uma certificação reconhecida pelos órgãos educadores.

2.1.1 O ensino não formal da música

Sobre a educação musical não formal, Arroyo (2000) a considera como: “educação musical não oficial e não escolar, utilizando o termo para referenciar o ensino e a aprendizagem de música que podem ocorrer nas situações cotidianas e entre as culturas populares”. (WILLE, p.40, apud ARROYO, 2000, p. 79). Há uma escassez de instituições de ensino básico que oferecem aulas de música no conteúdo de seus currículos e, para suprir essa necessidade, existem cursos de música em diversos ambientes não formais de ensino. Podemos entender que os cursos não formais de música são uma

continuidade do ensino que é dado na escola, e, no caso do ensino musical, pode ocorrer de diferentes formas e em várias culturas.

As igrejas que possuem cursos de música fazem parte do contexto não formal de ensino. Nesses espaços, são oferecidos cursos de iniciação musical em instrumentos ou canto, incluindo aulas de teoria musical conforme citado por Gonçalves e Blank.

Os momentos de Educação Musical e aprendizagem se dão através da aula de instrumentos musicais e canto coral. Cinco destas igrejas não tem aulas de música, e as outras três tem aulas de música e outra tem aulas de música e coral, e ainda há uma que possui somente coral. (GONÇALVES; BLANK, 2020, p. 10).

No âmbito da música, o ensino não formal costuma ocorrer em igrejas, projetos sociais ou oficinas de ensino temporárias. Por conta disso, nesses espaços muitos alunos costumam aprender de forma gratuita ou pagando um valor inferior ao de mercado. É comum ocorrer uma inconstância no número de alunos, já que a presença não é tão contabilizada como nos espaços formais. Um exemplo desse fato está na afirmação de Almeida (2005):

“Esse aparecer e não reaparecer, ou reaparecer um mês depois, ocorreu em vários depoimentos e se configura como outro atributo das oficinas. Isso se explica porque na ‘educação não-formal ou não-escolar, a decisão de aprender é voluntária. Não há uma obrigatoriedade de permanência e de frequência’ (Simson et al., 2001, p. 62 citado por Almeida 2005). Para driblar essa flutuação entre afinandos, os oficineiros estabeleceram algumas estratégias. Entre elas, priorizar o acesso aos instrumentos para aqueles que são mais assíduos” (ALMEIDA, 2005, p. 52).

No caso acima citado, foi apresentada uma das soluções comuns para incentivar a presença dos alunos nas aulas. Percebe-se, então, que apesar dessa categoria de ensino não ser uma atividade obrigatória para o aluno, ela também oferece desafios às instituições que se dispõem a esse trabalho.

2.2 A importância do ensino de música nas igrejas

O ensino de música nas igrejas é importante pois é o primeiro contato de muitos com a música. O embrião de musicalização já ocorre de maneira implícita nos momentos dos cultos, quando, ao cantar hinos, os membros acompanham o canto com palmas. A iniciação musical também se faz presente quando os membros são convidados a

participar de um coral ou ministério de louvor no qual há divisão de vozes e eles acabam aprendendo através da imitação.

As igrejas que oferecem aulas de teoria e de instrumentos vão mais além no quesito de musicalizar, pois tornam-se parte da iniciação musical de muitos que seguem para o caminho profissional da música. Porém, nessas igrejas não existe um propósito de profissionalização dos alunos, visto que o objetivo é aprender somente para prestar culto com a música.

É comum que os instrutores ministrantes de aulas de música nas igrejas tenham tido sua formação na própria instituição. Entretanto, em um espaço formal de ensino, faz-se necessário o professor com a devida formação. Bellochio (2003, p. 18) afirma que “Institucionalmente, temos, desde o final de 1996, uma LDB¹ que salienta a necessidade de formação profissional do professor”.

Ainda de acordo com Bellochio (2003):

No caso específico da educação musical, a formação e a prática musical do professor precisam ser constantemente realizadas junto à sua formação pedagógica (...). O educador musical precisa fazer/pensar música e ter condições de repensá-la com base em situações experienciadas e internalizadas no cotidiano de sua prática educativa (BÉLLOCHIO, 2003 p. 20).

Conforme a afirmação acima, percebe-se que o ideal seria que os profissionais responsáveis pelo ensino de música em ambientes não formais tivessem formação superior pedagógica na área musical. Entretanto, existem igrejas onde os licenciandos em música podem colocar em prática seus conhecimentos, transformando o ambiente em um “laboratório” para as suas ideias. Gonçalves e Blank (2020) complementam esse pensamento ao afirmarem que:

Na Igreja Assembleia são oferecidas aulas todos os sábados pela manhã, no primeiro momento são aulas de teoria, e no segundo, aulas do instrumento. Eles se dividem em três professores, para o canto coral é uma graduanda também do curso Licenciatura em Música, os outros dois não possuem formação musical. (GONÇALVES; BLANK, 2020, p. 11).

¹ Segundo o artigo 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB): “A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal” (BRASIL, 9394/1996).

O ensino não formal de música em algumas igrejas evangélicas muitas vezes ocorre de modo superficial, gerando lacunas na formação do ouvido musical dos que pretendem atuar como músicos. A leitura do ritmo e o tocar o instrumento são muitas vezes privilegiados, o que causa um aligeiramento na preparação dos alunos, conforme apontado por Santos (2015).

Esse aceleração na formação de músicos através da ênfase na leitura musical (quando o método de solfejo Bona é muitas vezes o único material didático utilizado) e na habilidade técnica no instrumento, pode resultar em uma formação musical deficiente e com aprendizado defasado. (SANTOS, 2015, p. 35).

Por se tratar de um ensino não formal, podemos compreender que as aulas de música das igrejas ocorrem sem a exigência de um programa de curso que contemple a formação plena de um músico. As igrejas têm como objetivo preparar músicos para seus conjuntos musicais que fazem parte da liturgia dos cultos. Souza (2014) cita um exemplo disso em seu estudo de caso:

A Igreja criou a EMAC² e OAC³ para o ministério da música, para participar do serviço de louvor de suas liturgias, não para profissionalizar. Porém, os alunos extrapolam o que a igreja deseja. A música “deixa” de ser um meio de louvor para se tornar um campo profissional. (SOUZA, 2014, p. 9).

Apesar dos obstáculos citados, o papel da musicalização oferecida nos cursos não formais em igrejas evangélicas deve ser reconhecido. Por muito tempo, a igreja sido um dos locais que mais difunde o ensino de música em nosso país, principalmente em instituições de ensino regular que ainda não possuem aulas de música no currículo escolar. A respeito disso, Favaro (2007) destaca que:

“Dois fatores explicam a concentração de evangélicos no meio erudito. O primeiro é a falta de um ensino musical de qualidade nas escolas brasileiras (...) O segundo é a perda de interesse dos pais de classe média pelas aulas particulares de piano ou violino, que no passado eram um item comum na educação dos jovens”.

A iniciativa de ensinar a tocar instrumentos e teoria musical dentro das igrejas

² EMAC – Escola de Música Acordes Celestes – Escola citada na pesquisa feita por De Souza na Igreja Evangélica Assembleia de Deus do Templo Central em Natal/RN.

³ OAC – Orquestra Acordes Celestes – Citada na pesquisa feita por De Souza na IEAD do Templo Central em Natal/RN

evangélicas, além de ser fundamental para a liturgia dos cultos dessas instituições, contribui grandemente para a musicalização e propagação do ensino musical.

Em concordância com Ferreira; Cirino; Mota, (2020)

“(...) queremos trazer à tona que não comungamos com a ideia clássica da educação em dividir os campos dos saberes em formal, não formal e informal. Este tipo de classificação, por muitas vezes, desvaloriza os processos de ensino-aprendizagem acontecidos fora do ambiente escolar e tão necessários para o desenvolvimento do ser humano (...) Ao defendermos os espaços não escolares (chamados tradicionalmente de não formais e informais) a começar por uma reflexão contra a nomenclatura dada pelos livros e manuais de educação, queremos suscitar a outros educadores que possam realizar o mesmo manifesto e, a partir da vivência educacional prática, buscarmos meios de valorizar esses outros espaços educacionais que falam de uma realidade mais objetiva” (FERREIRA; CIRINO; MOTA, 2020, p. 593).

Nota-se, então, a importância de defender tais práticas educativas e não diminuí-las por tratar-se de um espaço não formal.

2.3 A Contribuição das igrejas evangélicas na preparação inicial de músicos

As bandas e orquestras em igrejas evangélicas são responsáveis, ainda que indiretamente, pela formação inicial de diversos músicos que atuam no mercado de trabalho; – seja na atuação no âmbito da música popular, orquestral, nas bandas militares ou dos profissionais da educação musical em escolas regulares. Muitos músicos tiveram o primeiro contato com a música através dessas instituições.

Favaro (2007) em reportagem a revista *Veja* afirma que “A expansão das igrejas evangélicas nos anos 80 fez aumentar o número de pessoas interessadas no aprendizado da música”. Tal fato ainda ocorre devido à iniciativa, dos líderes das instituições, de investir na criação de cursos livres ou aulas de música oferecidas pelas igrejas, devido a necessidade de formação de músicos para tocar durante os cultos. Gonçalves e Wille (2020) citam um exemplo desse fato:

Na Igreja Batista Shalom o líder do ministério é o graduando do curso de música licenciatura da Universidade Federal de Pelotas. Ele leciona aulas coletivas para que os alunos aprendam a se comunicar juntos. Ele também recebe um salário da igreja para que se tenha a disponibilidade de ensaiar, dar aulas e criar novos arranjos nas músicas por iniciativa do pastor (GONÇALVES; WILLE, 2020, p. 11).

É comum que alguns membros iniciem o estudo de música na igreja, tomem gosto pela área e, após alguns anos, busquem se aperfeiçoar em outras instituições musicais, conforme afirma Blazina (2013, p.10): “Muitos buscam as universidades e conservatórios para um aperfeiçoamento, seja da parte técnica ou teórica da música, outros procuram os grupos musicais para ampliar seus conhecimentos de estilos e exercitar a prática de conjunto”.

Como resultado disso, é comum que vários músicos iniciados pela igreja sejam aprovados em concursos disputados, como mencionado por Souza (2015):

Há uma grande motivação em fazer o melhor, e o resultado disso são músicos cristãos excelentes e outros que chegam a serem profissionais, que passaram em concursos extremamente concorridos, mas por fazer parte deste setor na igreja não tiveram tanta dificuldade diante de uma prova e hoje vivem da música e professando a fé. (SOUZA, 2015, p. 81)

Na reportagem de Favaro (2007), ele reforça as palavras de Souza ao constatar que “Na última década, instrumentistas que tiraram os primeiros acordes em salas de aula improvisadas em igrejas, passaram a representar um percentual cada vez maior nas principais orquestras nacionais”. Percebe-se, então, que essas instituições fizeram parte da trajetória musical de vários músicos profissionais.

2.4 Importância do ensino musical na igreja para a comunidade local

A importância do ensino musical como missão social da igreja, além de formar músicos para tocar nos cultos, como referido anteriormente, também se faz presente no exemplo citado na reportagem de Favaro (2007).

Heliton Costa, dono de uma escola de música e maestro da Banda Municipal de Itaberá, no interior de São Paulo, era pedreiro quando aprendeu a tocar saxofone na pequena igreja da Assembléia de Deus de sua cidade, de 20.000 habitantes. Incentivado pelos amigos, decidiu aprofundar seu talento no Conservatório de Música de Tatuí, onde se formou em saxofone, teclado e regência. (FAVARO, 2007).

Deste modo, é possível notar que o ensino de música nas igrejas também mostra novos caminhos de aprendizado a quem escolhe se aprofundar na música. Além de oferecer espaço para o desenvolvimento da prática musical em ampla atuação: tocando,

regendo, escrevendo arranjos ou formando grupos musicais diversos, de acordo com as doutrinas de cada igreja.

Nas aulas de música oferecidas pelas Assembléias de Deus ⁴e em suas bandas, o repertório principal se encontra organizado no hinário chamado Harpa Cristã (HC). Exemplos de hinos da HC são frequentemente utilizados para exemplificar os conteúdos de teoria musical e das aulas práticas de instrumentos aos alunos. Os hinos da HC são tocados pelas bandas das igrejas em todos os cultos, acompanhando a letra cantada pelos membros. A HC possui versões impressas com partituras para instrumentos de sopro em Dó, Si Bemol, Mi Bemol, uma versão cifrada e outra para coro.

Além do conhecimento transmitido, a educação musical não formal oferecida nas igrejas evangélicas é benéfica por atuar no desenvolvimento social e intelectual do ser humano, pois o instrutor ou professor de música na igreja lida durante todo o tempo com as diferenças sociais de seus alunos. Em sua pesquisa de Mestrado, Souza (2015) afirma:

A educação musical que acontece numa igreja evangélica se faz numa perspectiva sociológica, possibilitando outra forma de observação dos fenômenos educacionais, a partir da compreensão de que a prática musical é social” (SOUZA, 2015, p. 30).

Além disso, Souza também destaca que “A orquestra e os grupos musicais da igreja possuem uma função social e de inclusão, pois recebem pessoas diversas, algumas com depressão, estresse, dificuldades familiares e vem participar desses grupos” (2009, p.114). Percebe-se que a interação entre os alunos e professores torna agradável o momento das aulas, no qual o professor ou instrutor de música também consegue vivenciar experiências importantes que contribuem com a sua forma de ensinar. Por ser um ambiente de uma fé em comum entre os membros, cria-se um senso maior de comunidade, por conseguinte tornando as relações mais afetuosas.

⁴ Mesma instituição da qual faz parte a igreja que sedia os cursos objetos do estudo de caso desta pesquisa.

3 GAZZI DE SÁ E OS ASPECTOS RÍTMICOS DE SEU MÉTODO

Este capítulo foi dividido em dois subitens, no qual o primeiro relata a trajetória de vida de Gazzi de Sá, os trabalhos que marcaram a carreira desse brilhante educador e a sua vivência na época de criação do seu método de musicalização. Na segunda parte, serão abordados os principais conceitos focados no aspecto rítmico de seu método. As fontes para as informações colhidas foram o livro *Musicalização – Método de Gazzi de Sá* (1990), o livro *Pedagogia Musical Brasileira no Século XX* de Ermelinda A. Paz (2000), a Monografia de Luiz Carlos Peçanha (2001) e um vídeo de Luiz Carlos Peçanha (2020)⁵.

3.1 Gazzi Galvão de Sá e o seu método

Gazzi Galvão de Sá, nasceu em 13 de Dezembro de 1901, na então Paraíba do Norte, hoje, João Pessoa. Filho de Manoel Henriques de Sá Filho e de Maria Leopoldina Galvão de Sá, Gazzi de Sá dedicou toda a sua vida à música. Tendo iniciado os estudos de violino ainda na infância, na sua juventude pediu à sua irmã que era pianista, para apontar onde ficava o dó. Desde então, começou a praticar o piano sozinho. Paz (2000, p. 26) relata que “a família de Gazzi de Sá não apoiava muito sua escolha pela música; o desejo deles era que Gazzi fizesse Medicina. Em razão disso, Gazzi estudava piano sozinho e escondido”. Posteriormente, o músico ingressou na Faculdade de Medicina, em Salvador.

No segundo ano acadêmico do curso de Medicina, mudou-se para o Rio de Janeiro como uma estratégia para poder estudar piano sem que seu pai soubesse. No Rio de Janeiro, estudou com o crítico musical Oscar Guanabara e dedicou-se ao estudo do piano, perdendo completamente o interesse pela área das ciências médicas.

Peçanha (2001) narra que:

Assim que seu pai soube de tal fato, imediatamente suspendeu o dinheiro que enviava regularmente para sua estadia na Capital Federal, e o obrigou a voltar

⁵ Vídeo gravado em 2020 no XI Festival Internacional de Música de Campina Grande (FIMUS), a partir de um mini curso online sobre Gazzi de Sá, posteriormente postado no canal de YouTube do FIMUS Festival.

para a Paraíba com a promessa de que iria permitir que ele trabalhasse com música. Era uma armadilha. Gazzi voltou para o seu Estado não para estudar e trabalhar com música, mas sim, para assumir um cargo na Companhia Telefônica da Paraíba, da qual seu pai era dono. (PEÇANHA, 2001, p.10).

Após alguns meses trabalhando na companhia telefônica, Gazzi teve um desentendimento com o seu pai. Em seguida, em 1923, abandonou a companhia telefônica para se tornar professor de piano, solfejo e teoria em João Pessoa (SÁ, 1990).

Em 1926, de acordo com Peçanha (2020), “Gazzi de Sá (...) se casa com dona Ambrosina Soares de Oliveira, conhecida como ‘Santinha’. Os dois criaram o curso de piano Soares de Sá, que futuramente passou a se chamar Escola de Música Antenor Navarro”. De acordo com Paz (2000, p. 26), “Em 1930, Gazzi fundou a Escola de Música Antenor Navarro”. Peçanha (2001) complementa essa informação descrevendo que:

Gazzi foi bem-sucedido nessa nova fase, rompendo o modelo antigo de ensino de piano onde introduziu o repertório de Bach no ensino de piano do Brasil. Ele também deu início à prática de canto coral na escola de música em que fundou na Paraíba” (PEÇANHA, 2001, p. 5).

Peçanha (2020) afirma que “em 1931 ocorreu a primeira apresentação de canto orfeônico na Paraíba sob a regência de Gazzi de Sá [...] Em 1934 Gazzi e Santinha vêm ao Rio de Janeiro e fazem o curso de aperfeiçoamento em canto orfeônico com Villa-Lobos”. Paz (2000, p. 27) relata que: “Gazzi de Sá colaborou com Villa-Lobos na implantação do canto orfeônico em 1934 e 1935”. Adhemar Alves da Nobrega, no prefácio do livro *Musicalização* (1990), relata que Gazzi de Sá alcançou a amizade e o prestígio de Villa Lobos, que, em 1947, o convidou para ser professor do antigo Conservatório Nacional de Canto Orfeônico (atual Instituto Villa Lobos da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro) fazendo com que ele se transferisse definitivamente para o Rio de Janeiro.

Segundo Peçanha, “O Método de Musicalização Gazzi de Sá foi concluído entre 1953 e 1957 mas já vinha sendo preparado a muito tempo” (PEÇANHA, 2001, p. 6).

Gazzi de Sá trabalhou na Escola Maria José Imperial das Operárias de Jesus, no Rio de Janeiro, onde teve a oportunidade de aplicar, desenvolver e aperfeiçoar suas ideias. Peçanha (2001) conta que:

No final dos anos quarenta, já morando no Rio de Janeiro, Gazzi é nomeado

professor de Apreciação Musical do Conservatório Nacional de Canto Orfeônico, ao mesmo tempo que dava aulas de música no Colégio das Operárias de Jesus (...) (Peçanha 2001, p. 9).

Conforme Ermanno de Sá, o filho de Gazzi de Sá, afirma em entrevista a Peçanha (2001), foi no Colégio das Operárias de Jesus que "ele começou a desenvolver com muita rapidez as ideias que devia ter acumulado durante décadas de experiência pessoal" (PEÇANHA, 2001, p. 8).

O Método de Gazzi de Sá simplifica o aprendizado de repertórios complexos para coro. A partir do relato da professora Theresia de Oliveira, que foi assistente de Gazzi de Sá em que ela destaca: "Os meninos regiam, faziam música da Renascença lendo" (THERESIA, apud PEÇANHA, 2001, p. 10), o que retrata, desde aquela época, a eficácia do método para o ensino de músicas para coro.

A metodologia de Gazzi teve a intenção de conduzir a criança a um fazer musical construído de forma prazerosa, devido aos conteúdos de teoria musical serem apresentados em uma grafia simplificada. O objetivo é a compreensão mais rápida e interessante da leitura de partitura para os seus alunos. Podemos compreender, então, que o método aproxima crianças no que se refere ao aprendizado musical, conforme Peçanha(2001), afirma:

"O Método de Musicalização Gazzi de Sá nasce (...) de inúmeras pesquisas, experimentações e uma enorme vontade de fazer com que a música soasse como música, sem perder tempo com teorias desnecessárias e complicadas. Ou seja, fazer música naturalmente, prazerosamente, deixando implícita a teoria embutida nessa simplicidade. A criança, principalmente, deve e precisa fazer música na prática sem a interferência prévia de teoria. Essa poderá ser, e até é melhor compreendida depois da prática musical" (PEÇANHA, 2001, p. 10).

Esta simplificação proposta por Gazzi ocorre através de experiências vivenciadas no formato de atividades práticas em sala, formando, aos poucos, a consciência de importantes elementos musicais, como som, ritmo, pulsação, compasso, harmonia e fraseologia. É um ponto de partida que desenvolve o aprendizado desses elementos em uma perspectiva mais atrativa para o estudante.

O livro *Musicalização: Método de Gazzi de Sá* (1990) é dividido em duas partes: a primeira é dedicada ao ensino de aspectos rítmicos; a segunda, dedicada ao estudo do solfejo através da numeração dos graus da escala e do agrupamento desses números, para que, ao cantar, o aluno possa sentir os graus de tensão e repouso das notas. É

comum o método ser mais utilizado na musicalização infantil, porém, também pode ser utilizado por pessoas de outras idades, devido a possibilidade de alteração da complexidade das tarefas propostas e do avanço que vai de acordo com a compreensão do aluno quanto ao conteúdo. A proposta do método de Gazzi de Sá é voltada tanto para os professores de música quanto para músicos experientes que tem curiosidade sobre novas formas de aprendizado.

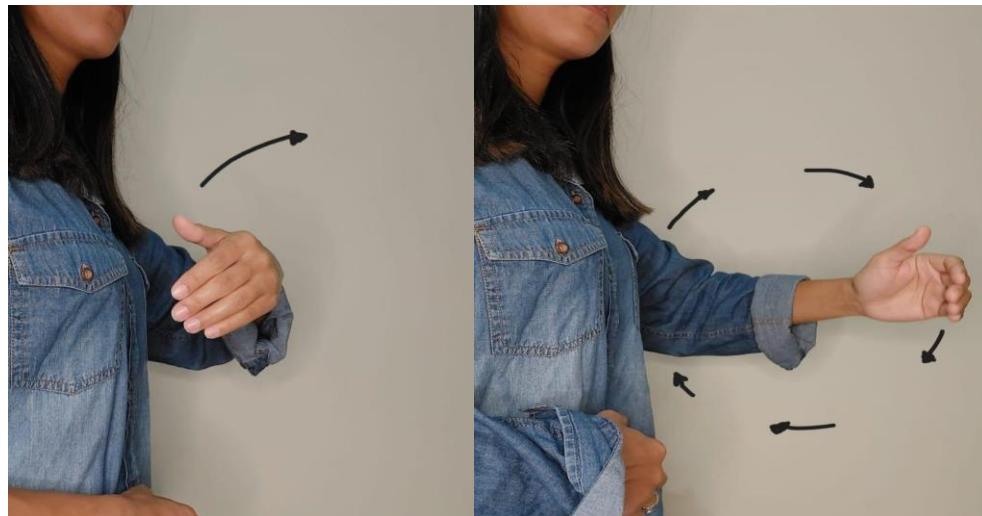
3.2 Consciência rítmica

Sá (1990) faz uma analogia a respeito da pulsação musical com as batidas do coração e chama os tempos de cada pulsação de unidade de movimento. O autor propõe que o aluno ouça o professor tocar e marque os tempos com um gesto dividido em duas partes, formando um movimento de dentro para fora em direção ao peito, semelhante a um pêndulo. Não à toa, o movimento é chamado de gesto pendular.

Figura 1 - Gesto pendular

Fonte: O autor (2023)

Em seguida, ele apresenta o gesto circular, onde é feito um movimento no formato de um círculo em que se imagina a divisão em três partes. A primeira parte é um movimento de impulso seguido do apoio vocalizando sílaba “tá” e a continuidade do círculo sendo executado o impulso novamente.

Figura 2 - Gesto Circular

Fonte: O autor (2023)

Tendo apresentado os gestos, Gazzi propõe que usem o gesto para marcar a regularidade do tempo enquanto ouvem e/ou cantam melodias. Sendo assim, desde o primeiro contato, Gazzi faz com que o aluno tenha vivência com a música.

a. Grafia






A grafia é o primeiro conceito retirado do livro *Musicalização* (1990) que representa a simplificação gráfica da escrita das figuras de som e silêncio na música. Esta proposta de uma nova escrita foi algo marcante na metodologia de Gazzi. Peçanha, (2020) que divulga amplamente o método Gazzi de Sá no Brasil, afirma que ao ensinar utilizando essa proposta faz com que os alunos deem uma sugestão de como grafar a unidade de movimento, e, assim, surge a figura chamada de haste, que é escrita no quadro como um sinal de travessão na vertical. As figuras de silêncio, que são chamadas de pausas, são grafadas com a haste entre parênteses.

Em seu método, Sá (1990) apresenta a haste como uma grafia alternativa às figuras tradicionais. Através dessa figura, surgem múltiplos e submúltiplos, dando origem à nomenclatura do Sistema Métrico Binário (SMB), que divide a unidade em metades, e no Sistema Métrico Ternário (SMT) que divide a unidade em terços.

Sá (1990, p. 18), define que: “os sinais utilizados para definir o ritmo são hastes, acrescidas de barras superiores para os submúltiplos e de barras inferiores para os múltiplos”. A ilustração abaixo mostra, respectivamente, os valores das figuras: semibreve, colcheia e semicolcheia.

Figura 3 – Representação gráfica das figuras de som no método de Gazzi de Sá

Valor das cinco figuras nos dois sistemas:

					
No SMB:	4	2	1	$\frac{1}{2}$	$\frac{1}{4}$
No SMT:	$2\frac{2}{3}$	$1\frac{1}{3}$	$\frac{2}{3}$	$\frac{1}{3}$	$\frac{1}{6}$

Fonte: (SÁ, 1990, p. 95).

b. Execução

A execução é o segundo conceito retirado do livro *Musicalização* (1990) que representa o recurso de silabação, que serve para compreensão das partes do tempo no ritmo musical. A unidade de movimento é representada pela sílaba “tá”. E as metades de tempo são as sílabas “tá”, quando o gesto é para dentro, e “ti”, quando o gesto é para fora. No gesto circular, a unidade é dividida em três partes onde se utilizam as sílabas “tá-tê-tê”.

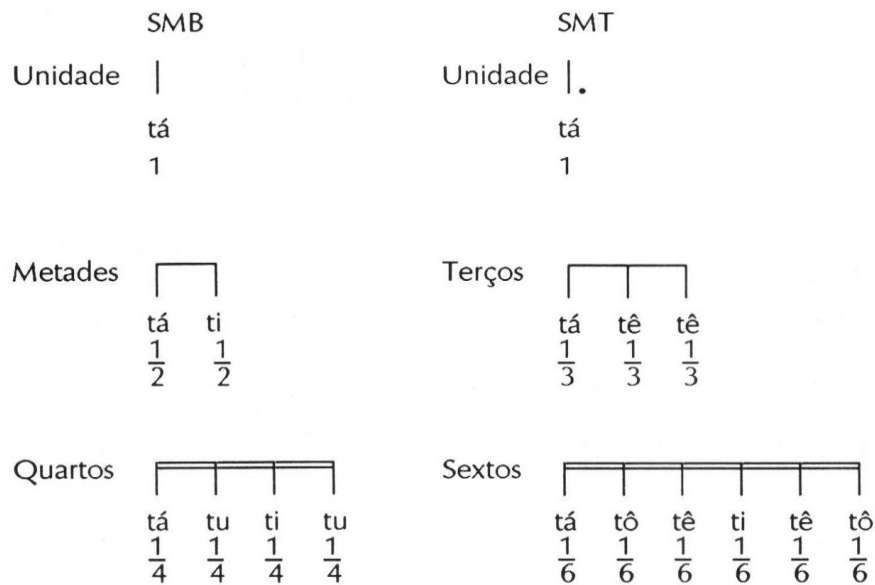
Após a familiarização do movimento pendular e circular, são introduzidas as subdivisões de cada gesto. Peçanha afirma: “Gazzi propõe que o aluno marque com o pé a unidade, com a mão as metades e com um lápis as subdivisões. A partir desta compreensão os alunos são apresentados aos quartos e aos sextos de tempo” (PEÇANHA, 2001, p. 15).

Os quartos de tempo são representados por quatro hastes paralelas e duas barras superiores, recebendo, a silabação “tá, tu, ti, tu”.

Peçanha (2001, p. 16) explica que “há uma coerência no emprego das sílabas; o ‘tá’ do primeiro quarto é o mesmo ‘tá’ da unidade, e, se compararmos com as metades, vemos que, além do ‘tá’, a sílaba ‘ti’ também permanece inalterada”. Por esse fato, podemos perceber que Gazzi de Sá não utilizou sílabas sem pensar nas subdivisões. Peçanha (2001) confirma isso ao dizer que:

[...] a regra aplicada na soma de sílabas, encontra-se inalterada nas subdivisões e será de fundamental importância para a total compreensão rítmica do aluno. Por exemplo, ligando-se o primeiro e o segundo quartos, surgirá a sílaba “tau” (táu-ti-tu), o segundo com o terceiro, “tui” (ta-tui-tu) (PEÇANHA, 2001, p. 16).

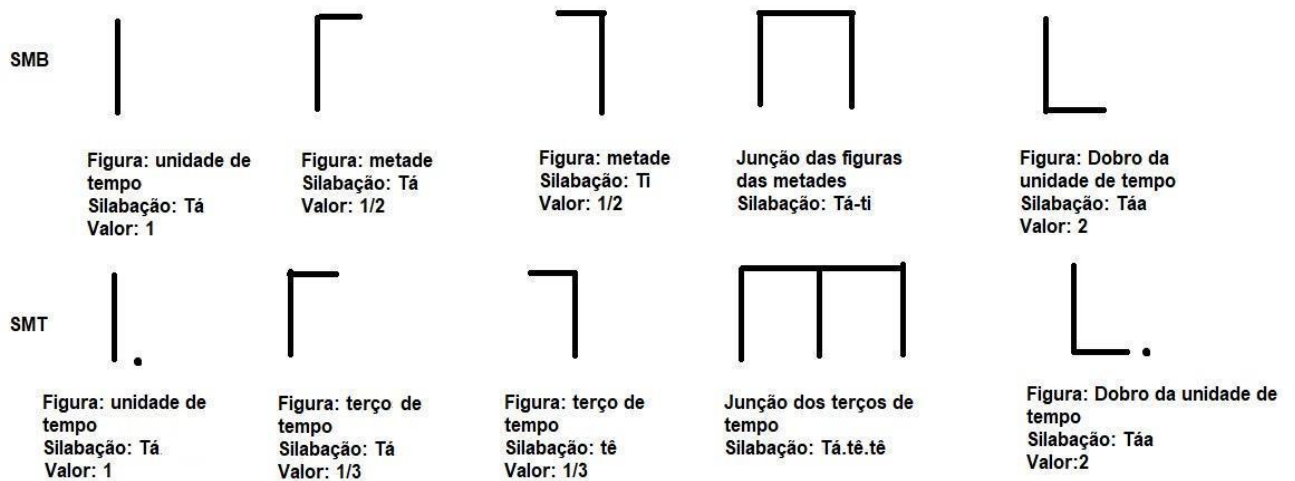
Figura 4 - Unidade de tempo e as subdivisões.



Fonte: (SÁ,1990, p. 101).

Podemos notar que no Sistema Métrico Ternário (SMT) aparece um ponto ao lado da haste que é o ponto de aumento, equivalente a continuidade do som até metade do valor da figura. Esse também pode ser utilizado ao lado de figuras do Sistema Métrico Binário (SMB) e é interpretado com o prolongamento da vogal da sílaba correspondente a figura. Exemplo: Tá+Tá =Táa.

Figura 5 - Representação das figuras e suas durações de tempo

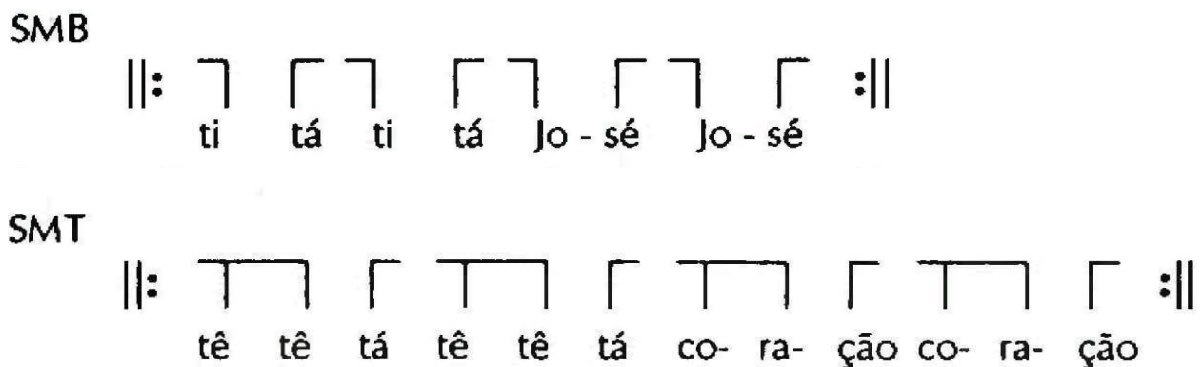


Fonte: O autor (2023)

Gazzi de Sá também utiliza o ritmo das palavras para nomear os símbolos de sua grafia. Através da sílaba tônica, é possível criar ritmos de acordo com a prosódia de cada palavra. Peçanha (2001) coloca que:

A associação de palavras ao ritmo musical serve como um gancho para a abordagem da Prosódia Musical. Por exemplo, a palavra livro pode ser perfeitamente substituída pelo já conhecido "tati", enquanto a palavra José, se encaixa na silabação somente se for substituída pelo "titá" (PEÇANHA, 2001, p. 14).

Figura 6 - Representação do ritmo das palavras no sistema métrico binário e ternário



Fonte: (SÁ, 1990, p. 74)

c. Sentimento do compasso

O terceiro conceito foi retirado da introdução do livro *Musicalização* (1990) onde ao longo do método, Gazzi descreve a compreensão do compasso através da sensação de regularidade que pode ser percebida em movimentos do corpo, como por exemplo: a repetição do andar ou da respiração, cuja tendência é dar um padrão de marcação do movimento para organizar a sucessão dos tempos. O sentimento do compasso começa a ser despertado marcando a acentuação dos tempos fortes nas melodias e frases.

Essa acentuação é feita com o acento grave (crase) na escrita dos símbolos. Isto fará com que o aluno deva destacar esse som em relação aos demais sons sem tal demarcação. Desse modo, é possível sentir o início e o fim dos compassos. Sá (1990) propõe a acentuação das palavras e, em seguida, das frases, para despertar essa concepção. O ponto de apoio de cada compasso possui o acento grave e é chamado de cruz.

Em uma frase musical há vários membros, cujo menor grupo é chamado de inciso. Entre os incisos, se encontram as cruzes. Sá (1990, p. 43) define que: “a ordenação das cruzes em períodos é chamada de compasso”. Ele acrescenta ainda que “a unidade crústica é sempre a primeira do compasso” e “as unidades formadoras do compasso recebem o nome de tempos” (ibidem).

Apesar dessa definição teórica, a proposta de Gazzi é que o professor utilize atividades que conduzam o estudante a destacar os tempos que iniciam os compassos, para assim despertar este sentimento.

4 COLETA DOS DADOS

Este capítulo fala sobre a escolha da metodologia utilizada na pesquisa; o local do estudo com os devidos detalhes sobre o funcionamento, os cursos oferecidos pela escola de música, o quantitativo de alunos e professores, além de observações realizadas a respeito das aulas. Foram descritas as etapas para a elaboração do questionário que surge da pergunta norteadora e se desenvolve a partir da definição de categorias e dos respectivos indicadores gerados por cada um e construídos com conceitos retirados do referencial teórico. Nos demais subitens, foram relatados a fonte de informação, o instrumento utilizado para a coleta de dados, e, por fim, a apresentação do quadro de questões.

4.1 Metodologia utilizada

Para uma melhor compreensão do tema que diz respeito a esta pesquisa, foi escolhida a metodologia de estudo de caso. De acordo com Yin (1984, p. 32), um estudo de caso é: “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”. Partindo dessa definição, é possível afirmar que o estudo de caso é baseado na experiência e observação metódica do caso a ser estudado. Outro ponto importante a destacar é a possibilidade de compreensão do contexto cultural e social do objeto de estudo. Ribeiro (2008) define a utilização da entrevista no estudo de caso como:

A técnica mais pertinente quando o pesquisador quer obter informações a respeito do seu objeto, que permitam conhecer sobre atitudes, sentimentos e valores subjacentes ao comportamento, o que significa que se pode ir além das descrições das ações, incorporando novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistadores” (RIBEIRO, 2008, p. 141).

Além desse aspecto, é importante destacar que o estudo de caso permite o conhecimento de um único contexto, ou seja, de uma situação específica que não pode ser definida como regra para situações em comum. Segundo Penna (2015, p. 106), “Um

estudo de caso é uma alternativa produtiva para investigar diversos fenômenos pedagógicos”. A pesquisadora também afirmou que o estudo de caso “busca conhecer uma realidade específica em profundidade” (PENNA, 2015, p.103).

Para a coleta de dados, foram elaborados questionários para os instrutores e para o coordenador da Escola de Música Asael, e o meio escolhido para obtenção das respostas do questionário foi a entrevista semi estruturada.

A entrevista semiestruturada, também chamada por Júnior (2011) de entrevista focalizada, é caracterizada por um roteiro de perguntas com um tema específico. Ao responder as perguntas sobre o tema escolhido, o entrevistado possui a liberdade de falar livremente sobre o assunto e o entrevistador pode acrescentar alguma pergunta ou tópico de acordo com a resposta do entrevistado. Júnior (2011, p. 240) afirma que esse tipo de entrevista “É bastante empregado em situações experimentais, com o objetivo de explorar a fundo alguma experiência vivida em condições precisas”. As entrevistas semiestruturadas deste trabalho foram realizadas com o instrutor de teoria musical, com a instrutora de musicalização infantil e com o coordenador da Escola de Música Asael. A colaboração desses profissionais serviu para que o contexto das práticas de ensino e aprendizagem fosse compreendido e analisado sob a ótica gazzissiana, a opção mais adequada para este tipo de pesquisa.

4.2 Escola de Música utilizada no estudo de caso

Esta seção apresenta informações relativas ao funcionamento da escola. Para a obtenção de informações sobre a escola, foram observadas aulas que ocorreram no período de três meses. Além disso, no início do estudo, foi realizada uma entrevista com o coordenador do curso, cujas anotações na íntegra constam no anexo B.

4.2.1 Funcionamento da escola

A instituição na qual se localiza a escola de música que é a unidade de estudo desta pesquisa é a Igreja Evangélica Assembleia de Deus, em Angra dos Reis (IEAD -

Angra-Filial: Jacuecanga). A escola chamada Escola de Música Asael ⁶, está localizada no Bairro de Jacuecanga, no município de Angra dos Reis.

As aulas de música no local tiveram início no começo do ano 2000 e surgiram graças à iniciativa do Pastor da Igreja, Sr. Dorvalino Pereira, que é saxofonista e sempre gostou de estudar música. A sua proposta foi criar uma escola de música voltada para a preparação de músicos a fim de integrar a dinâmica e funcionamento da escola.

A Escola de Música Asael funciona todas as terças-feiras, com exceção de feriados ou dias de eventos especiais na igreja, já que todo o templo e salas ao redor são utilizados como salas de aula. O horário de funcionamento é das 18:00 às 21:00 hs, e, quando as aulas precisam ser repostas por qualquer eventualidade, elas ocorrem no mesmo horário às quintas-feiras.

No início, costumava haver um só instrutor para ensinar teoria musical e o básico para diversos instrumentos de sopro. As aulas ocorriam como algo temporário e feito de graça para quem tivesse interesse. A forma como a escola funciona atualmente como algo fixo se consolidou a partir de 2015. Naquele ano, o coordenador passou a administrar a escola com mais professores, mantendo as aulas como gratuitas. Após meses seguindo dessa forma, decidiu administrá-la em outros moldes, por não estar notando crescimento no número de alunos. Logo, as aulas passaram a ter um valor simbólico mensal e os alunos passaram a poder frequentar as turmas de teoria musical, musicalização infantil e as turmas de instrumentos de sopro e cordas.

Desta forma, se tornou possível a contratação de mais instrutores mediante uma ajuda de custo pelo trabalho realizado. Por se tratar de um programa vinculado à igreja, a mensalidade foi estipulada em um valor acessível e de baixo custo, e provou-se necessária para garantir que só houvesse alunos que realmente tivessem interesse pelo aprendizado. Utilizando parte da mensalidade recebida, a cada final de ano a igreja investe em compra de instrumentos novos e equipamentos, tanto para uso na escola, durante as aulas, quanto para o uso da orquestra durante os cultos.

Além disso, foi criado um sistema de bolsas que permanece até os dias de hoje para atender alunos que não possuem condições de pagar a mensalidade. Nesse caso,

⁶ Asael, nome bíblico citado em 2 Crônicas 17.8. inspirou o nome da Orquestra da igreja e da Escola de música.

o requisito é que o aluno seja membro da igreja, pois a escola não teria condições de pagar os instrutores caso o sistema de bolsas fosse aberto para todos.

A igreja possui alguns instrumentos para empréstimo a alunos que não tem condições de aquisição, porém esse empréstimo também fica restrito aos membros da própria igreja. Quanto aos alunos não pertencentes à igreja, em grande parte dos casos são os seus pais que compram o instrumento. Para esses alunos, o empréstimo do instrumento pode ocorrer apenas no período da aula.

A divulgação das aulas oferecidas pela escola é feita com maior intensidade nas transições de cada semestre, quando os alunos são incentivados a convidar outras pessoas para conhecer as aulas. Ademais, também ocorre a divulgação das aulas nos cultos da igreja e nos evangelismos ao ar livre, onde a Orquestra da igreja desfila pelas ruas tocando hinos da Harpa Cristã.

4.2.2 cursos oferecidos

A escola oferece aulas dos seguintes instrumentos: Violino, Flauta transversal, Clarinete, Saxofone, Trompete, Trombone, Bombardino, Teclado, Violão, Contrabaixo e guitarra. Além desses instrumentos, também são oferecidas aulas de musicalização infantil e teoria musical. No início do ano de 2022, 82 alunos se matricularam. Atualmente, 49 alunos permanecem ativos.

No presente momento, a escola possui dez instrutores:

- Oito instrutores de instrumentos: um de violão, guitarra e contrabaixo, um de teclado, um de flauta transversal, um de clarineta, um de saxofone, um de trompete, um de bombardino e trombone, e um de violino.
- Um de teoria musical para adultos;
- Uma instrutora de musicalização infantil e flauta doce.

Desde o início do funcionamento da escola até hoje, apenas uma instrutora possuía a titulação como licenciada em Música pelo Conservatório Brasileiro de Música do Rio de Janeiro. A formação musical da grande maioria dos atuais instrutores da escola ocorreu em aulas de música oferecidas na própria igreja ou em outras igrejas de denominação evangélica. Contudo, vale pontuar que apesar de não possuírem

graduação na área musical, eles possuem formação acadêmica em outras áreas.

Não há idade mínima para ingressar no curso livre da escola de Música Asael, portanto crianças, adolescentes e adultos podem se inscrever. No entanto, caso se trate de uma criança, é exigido que ela já esteja alfabetizada, pois será direcionada para a turma de musicalização infantil.

Não há duração determinada para permanecer nas aulas de musicalização e teoria. Porém, assim que os alunos de musicalização conseguem ler uma partitura, passam a ser incluídos nas aulas de teoria musical. Isso ocorre geralmente a partir dos dez anos de idade. O aluno começa estudando teoria por duas semanas e depois começa a fazer aula de instrumento em conjunto.

Do mesmo modo, não há uma duração pré-estabelecida para cursar um instrumento. Quando os professores percebem os primeiros resultados de desenvolvimento dos alunos, os convidam a participar dos ensaios semanais da Orquestra Asael. Mesmo participando da Orquestra, os alunos não deixam de frequentar as aulas de teoria musical e instrumento, e, ainda que já esteja tocando há algum tempo, o aluno deve continuar nas aulas, estudando teoria. Para os alunos mais avançados e que tocam instrumentos harmônicos como guitarra, violão e teclado, são oferecidas aulas introdutórias de harmonia funcional.

4.2.3 Observações das aulas

Para melhor compreensão da didática dos instrutores, foram feitas observações ao longo de três meses das aulas de teoria musical e musicalização infantil. Foi observado que:

- Houve aulas de musicalização infantil em que a instrutora iniciou com uma música tocada no ukulele e depois passou para os alunos a escrita das figuras de som no quadro. Ela fez uma silabação com palavras e com a sílaba “Tá” ou “tá-á” para que as crianças repetissem. Em outra aula de musicalização, a instrutora utilizou como recurso lúdico um jogo de tabuleiro onde estava desenhada uma pista de corrida. Os alunos jogavam em duplas e eles eram representados por tampinhas de garrafa, uma de cada cor. O aluno lançava

um dado que tinha quatro lados e cada um deles tinha um número aleatório. O número que estivesse virado para cima seria a quantidade de casas que o aluno deveria “caminhar” no jogo. Poderiam haver partes da “pista” em que o jogo pedisse ao aluno para retroceder algumas casas, porém, quem chegasse primeiro ao final da pista era o vencedor. Na pista, havia várias casas com perguntas ou desafios relacionados ao conteúdo musical.

- Nas aulas seguintes, as crianças começavam a aula de flauta doce em conjunto, pois estavam ensaiando a música que tocariam no final do ano. Elas associavam a letra da música com as notas da flauta e as sílabas das palavras ocupavam o lugar do ritmo. Outro detalhe é que, quando o aluno não se lembrava do ritmo de determinada figura, a instrutora usava sílabas como “tá”, “ti” ou “tá-á” para se referir a duração do tempo no quadro. As demais aulas observadas seguiram o mesmo padrão de somente ensaios para a apresentação.
- Na classe de teoria musical, onde predomina a maioria de alunos adolescentes, a observação da aula foi semelhante quanto ao uso de silabações para se referir às figuras de ritmo, pois são escolhidos hinos de conhecimento dos alunos, bem como os da harpa cristã, frequentemente utilizados como exemplos. Somado a isso, havia outras atividades em que o instrutor utilizava o canto para os alunos marcarem o ritmo com palmas. Nas aulas seguintes, foram observadas situações semelhantes em relação ao ensino do ritmo.
- Nesse período de observação, a escola também fez uma gincana de perguntas relacionadas à teoria musical como meio de incentivar os alunos a se interessarem pela memorização dos conteúdos. Havia uma caixa com dois botões que ligavam uma lâmpada de cada lado, a dupla fica dividida em cada ponta e a pergunta era feita. O primeiro que acendesse a lâmpada teria direito à resposta, e, se acertasse, ganhava um ponto e um bombom. Caso errasse, passava a vez para outro colega e pagava uma “prenda” com algo engraçado. O aluno que mais acertasse era o vencedor da gincana. Após a aula de teoria musical, que tem uma hora de duração, os alunos se dividiam para as classes

de instrumentos para mais uma hora de aula a fim de dar continuidade aos estudos de técnica e execução de músicas.

4.3 Pergunta norteadora, categoria e indicadores

Para a elaboração das questões, foi formulada uma pergunta norteadora: “Quais os procedimentos utilizados pelos instrutores no processo de ensino-aprendizagem do ritmo?”. Foram escolhidas categorias e cada uma gerou um ou mais indicadores. Previamente, foi definido um roteiro em que os indicadores estavam baseados em conceitos do método Gazzi de Sá, referencial teórico deste trabalho. O propósito foi o de comparar as metodologias dos instrutores de teoria musical e musicalização infantil com o método de Gazzi e, após isso, verificar em que medida existiam similaridades.

Com essas informações, foram elaboradas nove questões cuja transcrição da entrevista semiestruturada se encontra no apêndice A, no final deste trabalho.

4.3.1 Categorias e indicadores

Com base na pergunta norteadora, foram estabelecidas quatro categorias e seus indicadores, a saber:

- Consciência Rítmica com três indicadores
- Grafia, com um indicador
- Execução, com três indicadores,
- Sentimento do Compasso, com um indicador.

a) Categoria Consciência rítmica e seus indicadores

Segundo Sá (1990, p. 20), “o primeiro elemento fundamental para a compreensão do ritmo é o gestual”. Como já vimos anteriormente neste trabalho, Gazzi define o gesto pendular como recurso para executar o movimento do sistema métrico binário, e o gesto circular como recurso para a execução do movimento no sistema métrico ternário. Os

gestos assim executados constituem Unidades de Movimento.

Para a categoria de consciência rítmica foram selecionados os seguintes indicadores:

1. Utilização de gestos pendulares e circulares: diz respeito à utilização dos gestos para a vivência das unidades de movimento e uma experiência ativa em relação à compreensão do compasso.

2. Utilização da sílaba “tá”: usada para a indicação da unidade de movimento e melhor discernimento dos tempos fortes e fracos, ao acrescentar o acento grave junto com a silabação.

3. Utilização de pés e mãos: empregados para percepção de unidade, subdivisão e múltiplos, visando desenvolver no aluno a regularidade na execução e uma consciência de espaço-tempo em relação a vocalização das silabações.

b) Categoria Grafia e seu indicador

O autor considera que, para melhor compreensão do aluno iniciante, a grafia tradicional deve ser simplificada. Para isso, ele definiu o desenho da haste como representação de uma unidade de tempo. Desse modo, cada haste equivale a um tempo no sistema métrico binário, sendo também o mesmo que a soma de duas metades iguais de tempo. Já no sistema métrico ternário, uma haste simples teria a duração de apenas dois terços de tempo e precisaria de mais um terço para completar um tempo, sendo esse representado por um ponto de aumento à sua direita.

Para a Categoria Grafia, foi escolhido apenas um indicador:

1. Utilização de hastes acrescidas de barras superiores e inferiores para grafia do ritmo: Essas barras são variações da unidade de tempo e representam as metades ou o dobro de tempo. Se a barra estiver na parte superior da haste, a figura formada representa a metade da unidade de tempo. Se a barra estiver abaixo da haste, forma

uma figura que representa o dobro da unidade de tempo.

c) categoria Execução e seus indicadores

Foram estabelecidos três indicadores para esta categoria:

1. Silabação específica para expressar a medida exata dos valores empregados: Expressa a ideia de subdivisão dos tempos com a utilização das sílabas “Tá-Ti” no SMB ou “Tá-tê-tê” no SMT.

2. Sistema métrico binário (SMB) ou ternário (SMT) indicados no início de cada texto musical a ser lido: Recurso para fazer o aluno sentir a divisão dos compassos simples e compostos.

3. Silabação com supressão da consoante, prolongando a vogal para indicar soma de unidades e frações da unidade: Silabação de figuras com duração maior que um tempo sendo “Tá+Tá= Taa”.

d) Categoria Sentimento do Compasso e seus indicadores

Segundo Sá (1990), os alunos devem cantar melodias em sala de aula para que, ao ouvirem a disposição das frases, elas possam despertar neles o sentimento de compasso. Desse modo, para a categoria sentimento do compasso foi estabelecido apenas um indicador:

1. Disposição fraseológica: A disposição das frases de melodias e peças servem de apoio para o desenvolvimento dessa consciência.

4.3.2 Fontes de informação e o instrumento

Para o presente trabalho, foram escolhidas como fonte de informação dois instrutores: o de musicalização e o de teoria musical, que também é o coordenador da

escola de música do nosso estudo de caso.

Para a coleta de dados, foi elaborado como instrumento um roteiro de entrevista semiestruturada contendo nove perguntas, distribuídas entre quatro categorias: Consciência rítmica, Grafia, Execução e Sentimento do compasso.

Na categoria Consciência rítmica, as perguntas elaboradas tiveram o propósito de identificar a utilização de gestos pendulares e circulares para a vivência das unidades de movimento. Além de identificar o uso da sílaba “tá” para indicação da unidade de movimento e a utilização dos pés e mãos para percepção da unidade, subdivisão e múltiplos.

- Pergunta 1: Como você apresenta e pratica a noção da pulsação musical com os seus alunos?
- Pergunta 2: Que recursos você utiliza para que os alunos vivenciem os tempos fortes dos compassos?
- Pergunta 3: Você apresenta os compassos compostos na mesma aula em que apresenta os compassos simples?
- Pergunta 4: Que tipos de exercício de ritmo você utiliza para demonstrar a subdivisão de uma figura ou de múltiplos dela?

Já na Categoria Grafia, a pergunta teve como objetivo coletar informações no discurso dos instrutores sobre o uso da grafia não tradicional.

- Pergunta: Você faz uso de alguma grafia específica que não a tradicional para facilitar a compreensão dos múltiplos e subdivisões dos tempos?

Na Categoria Execução, as perguntas tiveram o objetivo de buscar informações no discurso dos instrutores sobre a transmissão do saber a respeito do sistema métrico binário e ternário na leitura e execução das figuras de tempo.

- Pergunta 6: Você utiliza silabação específica para representar as figuras que formam as metades do tempo? Caso utilize, dê um exemplo?
- Pergunta 7: Já utilizou algum recurso para fazer o estudante sentir a divisão das unidades para mostrar a diferença entre unidade binária e unidade ternária?

- Pergunta 8: Qual recurso é utilizado para que o aluno execute a duração de figuras maiores que um tempo ou com ponto de aumento?

Na categoria Sentimento do compasso, a pergunta buscou coletar dados sobre o processo de ensino da noção de compasso através da fraseologia.

- Pergunta 9: De que modo você leva o aluno a perceber o início e o final de uma frase musical?

4.4 Quadro de questões

Foi elaborado um quadro para categorizar as informações coletadas. Ele foi construído com o propósito de orientar as etapas de estruturação das perguntas da entrevista. Dessa maneira, foi possível contribuir para a coleta do material necessário, a fim de responder a pergunta problema desta pesquisa.

A seguir, é possível observar o quadro contendo a questão norteadora, as categorias, indicadores, a fonte de informação e o instrumento que foi definido para a pesquisa qualitativa.

Quadro 1 - Quadro de questões

QUESTÃO NORTEADORA	CATEGORIAS	INDICADORES	PERGUNTAS
Quais os procedimentos utilizados pelos instrutores no processo de ensino-aprendizagem do ritmo?	Consciência rítmica	Utilização de gestos pendulares e circulares para vivência das unidades de movimento	Como você apresenta e prática a percepção da pulsação musical com os seus alunos ?
		Que recursos você utiliza para que os alunos vivenciem os tempos fortes dos compassos?	
		Utilização da sílaba “tá” para indicação da unidade de movimento	Você apresenta os compassos simples e compostos na mesma aula?
		Utilização de pés e mãos para percepção de unidade, subdivisão e múltiplos	Que tipos de exercício de ritmo você utiliza para demonstrar a subdivisão de uma figura ou de múltiplos dela?
	Grafia	Hastes acrescidas de barras superiores e inferiores para grafia do ritmo	Você faz uso de alguma grafia específica, que não seja a tradicional, para facilitar a compreensão dos múltiplos e subdivisões dos tempos?
	Execução	Silabação específica para expressar a medida exata dos valores empregados	Você utiliza silabação específica para representar as figuras que formam as metades do tempo, por exemplo? p.68
		Sistema métrico binário (SMB) ou ternário (SMT) indicados no início de cada texto musical a ser lido	Já utilizou algum recurso para fazer o aluno sentir a divisão das unidades ou para mostrar a diferença entre unidade binária e unidade ternária? p.72
		Silabação com supressão de letra para indicar soma de unidades e frações da unidade	Qual recurso você utiliza para que o aluno execute a duração de figuras maiores que um tempo ou com ponto de aumento?
	Sentimento do compasso (expressão apresentada por Sá, 1990, p.19)	Disposição fraseológica de melodias e peças	De que modo você leva o aluno a perceber o início e o final de uma frase musical?

Fonte: o autor (2022).

5 RESULTADOS

Este capítulo é destinado aos resultados obtidos através da coleta de informações sobre o funcionamento da Escola de Música Asael, sobre o processo de preparação musical dos alunos da escola de música e a relação entre a metodologia de Gazzi de Sá no aspecto rítmico.

A partir da descrição das respostas obtidas em cada item do questionário aplicado, foi feita a comparação dos dados obtidos com os indicadores e padrões de cada categoria presentes no Quadro 1, apresentado anteriormente.

5.1 Dados obtidos

a) Categoria Consciência Rítmica

- Quanto a prática da pulsação musical dos alunos:

Entrevistado 1: utiliza o som do relógio e executa batidas no instrumento de percussão para que os alunos sintam e marquem a pulsação.

Entrevistado 2: utiliza hinos da harpa cristã que já são de conhecimento dos alunos para que, cantando junto com eles, consiga demonstrar a marcação da pulsação.

- Quanto a vivência dos tempos fortes dos compassos:

Entrevistado 1: relatou que destaca com a voz a marcação dos tempos fortes.

Entrevistado 2: afirma que executa ritmos com jogo de copos ou que utiliza exercícios rítmicos de pé e mãos com a turma dividida em grupos.

- Quanto a apresentação dos compassos simples e compostos na mesma aula:

Ambos os entrevistados relatam que não ensinam os compassos simples e compostos na mesma aula, pois consideram ser algo de difícil compreensão quando explicado ao mesmo tempo.

- Quanto aos exercícios rítmicos para demonstrar a subdivisão de uma figura:
Entrevistado 1: afirma que prefere apresentar o valor das figuras, depois levar os alunos ao quadro e pedir para eles realizarem a soma de figuras que preencham uma determinada quantidade de tempos.

Entrevistado 2: utiliza a silabação de palavras para demonstrar as subdivisões de tempo e compara a subdivisão a agrupamentos de um bloco dividido em várias partes que somadas equivalem a 1 tempo.

b) Categoria Grafia

Já na Categoria Grafia, quanto ao uso de grafia específica diferente da tradicional, ambos utilizam apenas a grafia tradicional.

c) Categoria Execução

- Quanto ao uso de silabação específica:

Entrevistado 1: afirma que faz uso de silabação de palavras para comparar a uma figura de som e que algumas vezes utiliza a sílaba “tá” para se referir a alguma figura.

Entrevistado 2: nas aulas iniciais, faz uso da silabação “tá” ou “pá” deixando o aluno decidir o que prefere utilizar, após a compreensão desta etapa ele também utiliza a silabação de palavras.

- Quanto a vivência e a distinção entre a unidade binária e ternária:

Entrevistado 1: afirma ensinar a regência do compasso simples, em seguida pede ao aluno para ouvir a música e fazer a regência.

Entrevistado 2: diz não fazer atividade relacionada a esse conteúdo, devido ao desconhecimento de como levar o aluno a sentir essa diferença.

- Quanto a execução de figuras maiores que um tempo ou com ponto de aumento:

Entrevistado 1: afirma que leva os alunos a fazerem a soma matemática no quadro, depois disso pede para eles cantarem a figura prolongando a vogal juntamente com o caminhar.

Entrevistado 2: também utiliza a prorrogação da vogal da sílaba enquanto os alunos marcam a pulsação.

d) Categoria Sentimento do Compasso

- Quanto a percepção do início e final de uma frase:

Entrevistado 1: não se recorda de já ter feito esse tipo de atividade em aula.

Entrevistado 2: afirma que talvez passe o conteúdo de forma involuntária quando se refere a frase terminando no mesmo ponto de respiração do canto ou quando apresenta um exemplo de ligadura de frase.

5.2 Discussão

A partir dos depoimentos colhidos, foi identificado que, na Categoria consciência rítmica, são utilizados por ambos entrevistados melodias conhecidas pelos alunos para marcar a pulsação. Observando as aulas, foi perceptível que não é utilizado o mesmo movimento que Gazzi de Sá indica para demonstrar os gestos ao marcarem uma pulsação, eles apenas fazem a marcação com algum objeto.

Ambos utilizam a sílaba “tá” para marcação da pulsação para a vivência da unidade de movimento. O entrevistado 1 compara a regularidade da pulsação com as batidas do coração e o som do “tic-tac” do relógio. Essa comparação também é um recurso utilizado por Gazzi. Quando perguntado, o instrutor afirma que utiliza a fala para destacar os tempos mais fortes. Esse conceito é semelhante à utilização do acento grave para destacar as unidades pesadas, contudo, difere quanto a verbalização, onde o entrevistado afirma que acentua a fala no tempo número 1, que sempre corresponde a cada tempo forte. Ambos não ensinam compassos simples e compostos ao mesmo tempo por considerarem mais difícil para compreensão dos alunos.

A respeito das subdivisões, o Entrevistado 1 prefere levar o aluno ao quadro para

fazer a soma das figuras que preenchem a quantidade de tempos por ele determinado.

Por sua vez, o entrevistado 2 relata que utiliza as sílabas das palavras para associar a duração do som das figuras. Um outro exercício realizado pela turma utilizou pés e mãos para demonstrar a subdivisão e os múltiplos das figuras. A classe foi dividida em grupos e uma parte dos alunos executou o exercício somente com os pés e outra somente com as mãos. Esse mesmo tipo de exercício, descrito por Gazzi, propõe que cada aluno execute o ritmo com pés e mãos de forma simultânea, portanto se assemelha em parte ao método.

Na Categoria Grafia, ambos utilizam somente a grafia tradicional, por não terem tido contato com a metodologia de Gazzi de Sá.

Contudo, na Categoria execução:

- Entrevistado 1: afirma utilizar a regência para demonstrar e fazer o aluno executar os movimentos para que através disso possam vivenciar essas diferenças.
- O Entrevistado 2 afirmou que utiliza a silabação “tá” ou “pá” ao explicar a unidade de tempo, as metades e as subdivisões. Ambos os entrevistados relataram que utilizam a silabação das palavras associadas à leitura do ritmo.
- Entrevistado 2 afirma não utilizar recursos para que os alunos sintam a diferença entre essas duas unidades, por desconhecimento dessa metodologia.
- Os dois entrevistados afirmam que prolongam a vogal para indicar a soma das figuras ou do ponto de aumento.

Na Categoria Sentimento do compasso, o seguinte foi dito sobre a percepção do início e final de uma frase em um compasso: O Entrevistado 1 afirmou que não tratou desse conteúdo ainda em suas aulas, enquanto o Entrevistado 2 afirmou que o aborda, ainda que não intencionalmente, quando ele explica sobre os pontos de respiração de uma frase ou quando fala das ligaduras de frases.

5.2.1 Apreciação dos dados coletados à luz de Gazzi de Sá

A partir dos resultados obtidos, foi realizada a seguinte apreciação sobre material

coletado:

Quanto à concepção da Consciência Rítmica, foram encontradas semelhanças quanto a comparações que Sá (1990) utiliza para falar sobre a pulsação como sendo semelhante as batidas do coração a marcação dos tempos fortes utilizando a Sílabas "tá":

- Há similaridade com Sá (1990) tanto na escolha de melodias conhecidas dos alunos para a prática da marcação de tempo, quanto na utilização de pés e mãos para marcação simultânea por dois grupos.
- Ocorre a ausência da marcação do gesto pendular e circular.
- Os instrutores divergem do pensamento de Sá (1990) quanto a apresentação das subdivisões ternárias – correspondentes aos compassos compostos – proposta para ocorrer somente após a compreensão das unidades binárias.

Por sua vez, quanto à concepção da Execução:

- Foi identificado que os instrutores em determinado momento utilizam a metodologia tradicional para falar sobre a soma da duração das figuras. Um dos instrutores prefere utilizar o quadro para o aluno executar a soma da duração das figuras e pausas.
 - Os entrevistados utilizam as sílabas “tá” ou “pá” nas unidades, entretanto, não são utilizadas outras sílabas para diferenciar as metades e os quartos de tempo, sendo executada a mesma sílaba “tá” para todas as subdivisões.
 - Após essa compreensão com o “tá”, eles substituem as figuras pelas sílabas de palavras, para exemplificar as medidas das figuras. Entretanto, na silabação não é observado o conceito de sílaba tônica para definir o local do impulso e apoio do tempo.
 - Devido ao fato dos instrutores desconhecerem a metodologia de Gazzi de Sá, um deles afirmou que não utiliza nenhum recurso para trazer aos alunos a vivência do sistema métrico binário e ternário, enquanto outro utiliza o gesto da regência tradicional, o que de certa forma se aproxima do gesto utilizado por Gazzi de Sá.

- Ambos instrutores ensinam conforme Gazzi de Sá a execução de um ritmo com figuras maiores que um tempo ou pontuadas, ou seja, executam suprimindo a segunda consoante da junção de vogais.

Quanto à concepção do Sentimento do Compasso, Sá (1990) afirma que o sentimento do compasso se dá pela disposição fraseológica das melodias e peças. O entrevistado 2 afirma que aponta o lugar de respiração de uma música como recurso para indicar o início e o fim de uma frase. E, por último, quanto à concepção da Grafia, não foi identificado o uso da grafia utilizada por Sá (1990) ou de uma grafia alternativa, que não seja a tradicional.

5.2.2 Pontos convergentes e divergentes com o método Gazzi de Sá

Neste estudo de caso, foram identificadas algumas práticas alinhadas com o método de Gazzi de Sá. A aproximação questionada na pergunta-problema se dá de maneira parcial, devido a alguns pontos divergentes na metodologia dos instrutores.

Os procedimentos dos instrutores que mais se assemelham com os indicadores do Método Gazzi de Sá são:

- A utilização da sílaba “tá” para a unidade de tempo.
- A utilização de pés e mãos para a percepção da unidade, subdivisão e múltiplos.
- A silabação específica através de palavras para expressar a medida dos valores empregados.
- A silabação com supressão de letra para indicar a soma das unidades e frações da unidade.

Os pontos divergentes são:

- A grafia, pois Sá (1990) utiliza uma grafia não convencional, enquanto os instrutores fazem uso da tradicional;

- A utilização dos compassos compostos junto com os compassos simples, assim como a nomenclatura SMB e SMT, que não são utilizadas pelos instrutores;
- A distribuição fraseológica para transmitir o sentimento de compasso.

6 CONCLUSÃO

Como vimos ao longo deste trabalho, a metodologia de Gazzi de Sá é uma alternativa bastante eficiente para simplificar o processo de ensino do ritmo, principalmente na formação inicial de músicos.

Porém, trata-se de uma metodologia ainda pouco conhecida, visto que alguns instrutores utilizam conceitos vindos dessa abordagem sem ter conhecimento da sua origem.

Um dos pontos de relevância deste trabalho já se transformou em realidade quando, ao final da entrevista, um dos instrutores entrevistados comentou que não conhecia Gazzi de Sá, mas que se interessou em pesquisar sobre o mesmo. Desse modo, percebe-se a importância de tal assunto para os futuros professores em relação a divulgação do Método de Gazzi de Sá e da utilização desses conceitos em sala de aula.

O presente trabalho de conclusão de curso abordou alguns dos conceitos de Gazzi de Sá em relação ao aspecto rítmico de ensino, como expostos em seu livro *Musicalização: Método de Gazzi de Sá* (1990). A pesquisa foi realizada com o propósito de comparar os conceitos do método Sá (1990) com a metodologia utilizada pelos instrutores da escola de música de uma igreja evangélica, visto que, na ausência de instituições formais de ensino, as igrejas contribuem expressamente com a formação inicial dos músicos de banda do país.

A partir da questão problema “Em que medida podemos identificar conceitos abordados pelo método Gazzi de Sá quanto ao ritmo nos cursos oferecidos por igrejas evangélicas, voltados para a preparação de músicos?”, e tendo como caso escolhido o ensino de música na Escola de Música Asael, diante de todo o material levantado, conclui-se que: A utilização dos conceitos rítmicos de Gazzi de Sá ainda é incipiente nas aulas de musicalização infantil e teoria musical, considerando que a metodologia dos instrutores entrevistados está fortemente pautada em suas experiências de caráter pessoal.

Este trabalho propõe que outras pesquisas a respeito do tema abordado sejam desenvolvidas, bem como espera que surjam mais estudos aprofundados em relação aos

ensinamentos presentes no livro *Musicalização: Método de Gazzi de Sá* (1990). É recomendado a leitura do livro para os que se interessaram ao ler este trabalho, assim como para professores de música que ainda não conheciam essa metodologia.

Dessa forma, os conceitos adquiridos na metodologia de Gazzi de Sá certamente irão acrescentar às experiências já adquiridas por cada professor e deverão ser adaptados de acordo com a realidade e as vivências atuais em que seus alunos estão inseridos. Seguindo os conceitos deste método, espera-se que o ensino musical seja mais prazeroso e interessante para os alunos de qualquer geração ou contexto educacional que possam estar inseridos.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Margarete. Transitando entre o “Formal” e o “Informal”: um relato sobre a formação de educadores musicais. In: SIMPÓSIO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO, 7., 2000, Londrina. **Anais**. Londrina, 2000. p. 77-90.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. A formação profissional do educador musical: algumas apostas. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 8, 17-24, mar. 2003. Disponível em: <http://abemeduacaomusical.com.br/revista_abem/ed8/revista8_artigo3.pdf>. Acesso em 23 de julho de 2022.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 17 de agosto de 2022.

FAVARO, Thomaz. **Evangélicos dão o tom**. Revista Veja, Rio de Janeiro. Edição nº 427, junho/2007. Disponível em: <https://web.archive.org/web/20090323105239/http://veja.abril.com.br:80/060607/p_104.shtml>. Acesso em: 20 de julho de 2022.

FERREIRA, Arthur Vianna; SIRINO, Marcio Bernardino; MOTA, Patricia Flavia. Para além da significação ‘formal’, ‘não formal’ e ‘informal’ na educação brasileira. Revista: Interfaces Científicas. Aracajú. v.8, nº3, p.584-596. Publicação Contínua. 2020. Disponível em : <<<https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/7736>>>. Acesso em: 21 de janeiro de 2023.

FREITAS, Débora Ferreira de. Educação musical formal, não-formal ou informal: um estudo sobre processos de ensino da música nas Igrejas Evangélicas do Rio de Janeiro. 2008. Monografia (Licenciatura Plena em Educação Artística – Habilitação Música) – Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://domain.adm.br/dem/licenciatura/monografia/deborafreitas.pdf>>. Acesso em: 18 de agosto de 2022.

GONÇALVES, Quezia Tabordes; BLANK, Regiana Wille. Música nas igrejas protestantes: Um survey na cidade de Pelotas, XIX Encontro Regional Sul da Associação Brasileira de Educação Musical, **Revista ABEM**, de 09 a 20 de novembro de 2020. Disponível em: <<<https://www.abem-submissoes.com.br/index.php/RegSul2020/sul/paper/viewFile/561/347>>> acesso em: 02 de janeiro de 2023.

IMBERNÓN, Francisco; NETO, Alexandre Shigunov; FORTUNATO, Ivan. Formação permanente de professores: experiências iberoamericanas. São Paulo; Edições Hipótese, 2019. Disponível em:

<<https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/19639/3/EM_CAP%c3%8dTULO%2026%20e2%80%93%20EDUCA%c3%87%c3%83O%20N%c3%83O-FORMAL_CONTEXTOS%20E%20PR%c3%81TICAS%20NA%20FORMA%c3%87%c3%83O%20INICIAL%20DE%20PROFESSORES.pdf>> Acesso em 21 de janeiro de 2023.

JÚNIOR, Álvaro Francisco de Britto; JÚNIOR, Nazir Feres. A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos. **Evidência**, Araxá, v.7, n.7, p. 237-250, 2011.

Disponível em:

<https://www.academia.edu/25703641/A_utiliza%C3%A7%C3%A3o_da_t%C3%A9cnica_da_entrevista_em_trabalhos_cient%C3%ADficos>. Acesso em: 20 de julho de 2022.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogos e pedagogia, para que?** 3. ed. São Paulo; Cortez, 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogos e pedagogia, para que?** 12. ed. São Paulo; Cortez, 2010. Disponível em: <<https://idoc.pub/documents/livro-pedagogia-e-pedagogos-para-que-jose-carlos-libaneopdf-14309dzod94j>>. Acesso em 20 de abril de 2022.

LOPES, Alessandro da Silva A Assembleia de Deus e sua música, **Tear Online | São Leopoldo** | v. 6 n. 2 | p. 138-150 | jul.-dez. 2017 Disponível em:

<<http://est.com.br/periodicos/index.php/tear/article/view/3161>> acesso em 20 de julho de 2022.

PAZ, Ermelinda A. **Pedagogia Musical Brasileira no Século XX, Metodologias e Tendências**. Brasília: Editora MusiMed, 1 ed. 2000.

PEÇANHA, Luiz Carlos A musicalização através do canto coral a partir da utilização de elementos propostos no método de musicalização Gazzi de Sá. Monografia (Licenciatura Plena em Educação Artística – Habilitação Música) – Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2001.

Disponível em:

<<<http://www.domain.adm.br/dem/licenciatura/monografia/luizpecanha.pdf>>> acesso em 20 de julho de 2022.

PEÇANHA, Luis Carlos. **Método Gazzi de Sá (Parte 1/2)**; Mini-Curso online “O método Gazzi de Sá: ferramentas e soluções para a musicalização na escola”. Youtube- Canal Festival Internacional de Música de Campina Grande. Duração: 1:35:00. Publicado em 3 de julho de 2020. Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=gT4kSOxdnL0&t=8s>>. Acesso em 05 de agosto de 2022.

PENNA, Maura. **Construindo o primeiro projeto de pesquisa em educação e música** / Maura Penna.-Porto Alegre: Sulina, 2015. Disponível em:

<<https://doceru.com/doc/cxc518x>>. Acesso em: 05 de agosto de 2022.

SÁ, Gazzi. **Musicalização**: Método de Gazzi de Sá. Rio de Janeiro: Os Seminários da música pro-arte, 1990. Disponível em: <<https://doceru.com/doc/e0815s0>>. Acesso em: 20 de julho de 2022.

SANTOS JR, Airton Filomeno dos. A importância da educação musical evangélica na formação do efetivo da Banda de Música da PMPR. Monografia (Licenciatura em música) – Escola de Música e Belas Artes do Paraná, 2015. Disponível em: <<https://www.academia.edu/49139159/A_IMPORT%C3%82NCIA_DA_EDUCA%C3%87%C3%83O_MUSICAL_EVANG%C3%89LICA_NA_FORMA%C3%87%C3%83O_DO_EFETIVO_DA_BANDA_DE_M%C3%9ASICA_DA_PMPR>>. Acesso em: 15 de dezembro de 2022

SOUSA, Hudson Trindade de. Acordes Celestes: Um estudo sobre o processo de ensino da música na Igreja Evangélica Assembleia de Deus–Viseu/PA. In: XIII ENCONTRO REGIONAL CENTRO-OESTE DA ABEM, 2014. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/anais_erco/v1/papers/595/public/595-2534-1-PB.pdf>. Acesso em: 13 de agosto de 2022.

SOUZA, Priscila Gomes de. A Banda de Música da Igreja Evangélica Assembléia de Deus do Templo Central em Natal-RN / Priscila Gomes de Souza. – Natal, 2009. Dissertação (mestrado) – Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/20202/1/PriscilaGomesDeSouza_DISSERT.pdf>. Acesso em: 21 de abril de 2022.

WILLE, Regiana Blank. Educação musical formal, não formal ou informal: um estudo sobre processos de ensino e aprendizagem musical de adolescentes. **Revista da ABEM**, UFPel, Porto Alegre, V.13, p. 39-48, set.2005. Disponível em: <<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/323>>. Acesso em 23 de julho de 2022.

Yin, Robert K. Estudo de caso: planejamento e métodos / Robert K. Yin; trad. Daniel Grassi - 2.ed. -Porto Alegre : **Bookman**, 2001. Disponível em: <https://saudeglobaldotorg1.files.wordpress.com/2014/02/yin-metodologia_da_pesquisa_estudo_de_caso_yin.pdf>. Acesso em: 05 de agosto de 2022.

APÊNDICE A - Questionário de Coleta de Dados de instrutores da escola de Música
Asael: Entrevistado 1

NICOLE: Como você apresenta e pratica a percepção da pulsação musical com os seus alunos?

ENTREVISTADO 1: Então...eu tento sempre passar da maneira mais fácil possível com eles a questão da pulsação. Que é aqui, o ritmo [marcando com estalar de dedos]. Então, a questão da pulsação eu tento trazer pra realidade deles o que eles já tem convívio diariamente né que é a questão do relógio que fica tic tac, tic tac e também eu dou exemplos com o instrumento, uma peça da bateria que é o bumbo. Porque o bumbo, ele é conhecido como o “coração da música”. E por que o coração da música? Porque ele vai marcando exatamente as batidas. Como se fossem as batidas do nosso coração, então é uma marcação, é uma pulsação. Então eu tento trazer para a realidade deles o que realmente é feito dentro da música para que eles possam entender de uma maneira mais clara.

NICOLE: Que recursos você utiliza para que os alunos vivenciem os tempos fortes dos compassos?

ENTREVISTADO 1: Então, eu uso muito o próprio corpo, entendeu? Por que para marcar os tempos fortes? Eu uso como exemplo pra marcar o tempo forte a batida do pé no chão, mais firme. E os outros tempos um pouco mais fraco com as mãos, não tão forte. Sempre marcando UM, [destacando com a fala mais alta], dois, três, quatro, UM, dois, três, quatro. E isso também até mesmo com alguns instrumentos de percussão. Para que, na prática, eles consigam perceber a diferença entre o som forte e fraco.

NICOLE: Você apresenta os compassos compostos na mesma aula em que apresenta os compassos simples?

ENTREVISTADO 1: Não porque, até mesmo por conta do tempo né

NICOLE: Tempo você diz, assim, “a duração da aula”, certo?

ENTREVISTADO 1: A duração da aula, sim, porque eu passo, eu explico e

também passo uma atividade pra que eles possam memorizar melhor. Então, a questão do compasso simples e composto é um pouco mais abrangente do que a gente imagina, ainda mais pra passar pra criança. Então... eu não passo os dois ao mesmo tempo não. Eu espero um pouco.

NICOLE: Que tipos de exercício de ritmo você utiliza para demonstrar a subdivisão de uma figura ou de múltiplos dela?

ENTREVISTADO 1: No caso das figuras de som que são subdivididas em figuras menores, e a gente entende que a soma dessas figuras também equivale a múltiplos dela. Por exemplo: duas mínimas, a gente sabe que a soma delas é uma semibreve.

NICOLE: Mas tem algum exercício que você utiliza para demonstrar na prática essa subdivisão?

ENTREVISTADO 1: Então... o exercício é na prática mesmo. Eu levo eles até o quadro, cada um vai até o quadro, para poder fazer essa soma. A matemática, no caso, porque a música, ela leva muito dos cálculos.

Eu apresento todas as figuras e o valor de cada uma para ficar fixo na memória deles. E depois tento trabalhar de uma outra forma, dando um exemplo com laranjas, para juntar as metades e fazendo a mesma comparação com figuras musicais para fazer uma soma de metades de uma figura para formar um tempo. Então eu coloco no quadro a semibreve e peço para que eles me digam exemplos de figuras que eu consiga juntar e formar quatro tempos, e eles me dão um exemplo. E, outras figuras que possam dar um tempo. Depois lembro a eles que 4 semínimas quando juntar vai dar quatro tempos, então eu levo isso pra dentro de sala para que eles possam visualizar melhor e com todo mundo junto ali, e um vai pensando: Não... dá pra gente colocar a figura "tal". Então, eu vou mais na prática mesmo, não tem exercício mais completo do que esse.

NICOLE: Você faz uso de alguma grafia específica, que não a tradicional, para facilitar a compreensão dos múltiplos e subdivisões dos tempos?

Não, eu uso a forma tradicional mesmo porque, como estamos formando músicos,

eu acredito que eles já tenham que ter esse contato direto com as grafias originais mesmo. Então eu já trabalho dessa forma, eu não tenho outra forma de estar passando pra eles não. Eu trabalho na grafia original mesmo, que a gente já aprende pra poder estar trabalhando na área musical.

NICOLE: Você utiliza silabação específica para representar as figuras que formam as metades do tempo, por exemplo?

NICOLE: Quando eu falo metades de tempo, você pode pensar em duas colcheias, que são metades de um tempo.

ENTREVISTADO 1: Eu uso muito o ritmo das palavras para que possam se encaixar dentro das figuras. Igual a semínima que é um tempo. Vamos supor, o “pão”, “pão” é uma sílaba, então eu trabalho muito isso com eles: “Vamos lá crianças, “pão” (marcando a pulsação), qual é a figura que falando “pão” vocês lembram? Aí eles falam: “semínima”.

Aí quando é aquela colcheia, que é as duas juntas, que vai dar um tempo. Aí eu uso a palavra “leite” porque leite separado por sílaba dá duas. Então trabalhamos, lei-te. Tem a semicolcheia também, que olhando parece ser difícil mas passando com a palavra rítmica com as crianças, eles gravam de uma forma mais rápida. Então na semicolcheia como são quatro notas em um tempo usamos “chocolate”, porque as sílabas encaixam certinho quatro notas dentro de um tempo.

Eles fazem cho-co-la-te, aí eu vou colocando de uma forma no quadro, tudo misturado, pra que eles possam cantar as sílabas, as sílabas, mas, no caso, as figuras, aí eles vão “pão, leite, chocolate, chocolate, leite, pão”. Aí é dessa forma que eu trabalho.

NICOLE: Sim, tem alguma outra forma de verbalizar esses ritmos, sem ser com as palavras ou é só dessa forma mesmo?

Eu trabalho mais dessa forma.. o “tá” também. Mas alguma outra que eu me lembre agora não.

NICOLE: Já utilizou algum recurso para fazer o aluno sentir a divisão das unidades para mostrar a diferença entre unidade binária e unidade ternária?

ENTREVISTADO 1: Sim, eu uso mais o som, eu busco músicas que tenham essa divisão. Pra eles poderem sentir a diferença. Aí junto com isso eu trabalho a regência com eles. Pra que eles possam perceber, porque, tipo assim, tem o compasso simples que você vai usar uma regência e o compasso composto vai usar a mesma regência, só que é duplicado. Para que eles possam sentir na prática e porque falando parece que é difícil, mas, na prática, eles conseguem assimilar mais rápido, de forma mais simples.

NICOLE: Qual recurso você utiliza para que o aluno execute a duração de figuras maiores que um tempo ou com ponto de aumento?

ENTREVISTADO 1: É na prática também. No quadro e também eu trago exercícios que tenha os cálculos para eles fazerem. Tipo assim, a figura, vai estar lá, quanto que vale essa figura? E com a figura pontuada, eu sempre falo que ela vale sempre a metade do valor da nota. Se eu tenho a mínima, se ela tiver pontuada, eu pergunto: “Crianças, qual é a metade de 2? Aí elas falam: 1 , aí eu falo quanto que dá 2+1? 3. Então quer dizer que essa figura que vocês estão vendo, ela está pontuada, e vocês tem que perceber que ela vai valer um pouquinho a mais do valor real dela.

NICOLE: como você ensina elas a cantar isso?

ENTREVISTADO 1: A cantar... eu vou mesmo no “tá” que fica: Tá-a-a.

NICOLE: Sim, até por isso eu te perguntei se tinha alguma outra forma sem ser a silabação de palavras..

ENTREVISTADO 1: Ah sim.. e também tem a questão, eu trabalho muito os passos.

NICOLE: Como que seria?

ENTREVISTADO 1: Seria com todo mundo de pé, e aí eles vão andando conforme o tempo da música e cantando também, só que eles cantam e trabalham com o corpo, o corpo deles fazendo o ritmo também com os seus pés. Então eles vão andando e eu falo: 3 tempos, e eles vão lá e (caminham 3 passos) “tá-a-a e parou. Eu trabalho muito essa questão dos passos.

NICOLE: De que modo você leva o aluno a perceber o início e o final de uma frase musical?

ENTREVISTADO 1: Então... eu ainda não comecei a trabalhar nessa questão. E eu nem lembro agora de alguma atividade que eu tenha feito isso, de repente eu até tenho feito, mas não lembro agora.

APÊNDICE B - Questionário de Coleta de Dados de instrutores da escola de
Música Asael: Entrevistado 2

NICOLE: Como você apresenta e prática a percepção da pulsação musical com os seus alunos?

ENTREVISTADO 2: Bom, a gente adota sempre a utilização de melodias normalmente conhecidas. Pra ensinar pulso, normalmente a gente usa as melodias que são participantes do nosso hinário, que se chama harpa cristã. Então com essas músicas que são muito conhecidas e muito executadas durante os cultos da igreja, ela acaba sendo mais fácil pra marcar uma pulsação e mostrar para os alunos, porque é algo do convívio deles. Então a gente utiliza geralmente melodias conhecidas do nosso saltério.

NICOLE: Você teria algum exemplo pra dizer de alguma música que você marca a pulsação?

ENTREVISTADO 2: Nós podemos citar o hino da harpa cristã o 243 o "nós abrimos este culto" que é: nós abrimos, este culto (cantando e marcando a pulsação). [E aí eles marcam junto] Exatamente, então a pulsação fica fácil, porque é de conhecimento deles. Mesmo aquele que tem mais dificuldade, como canta-se isso repetidas vezes na igreja, é comum.

NICOLE: Que recursos você utiliza para que os alunos vivenciem os tempos fortes dos compassos?

ENTREVISTADO 2: Ah, então, até pouco tempo a gente fez uma brincadeira que é com copos, eu trago as figuras grafadas, por exemplo duas colcheias, uma semínima, uma quiáltera e a gente faz pulsação com o copo. E isso ajuda muito porque é meio que uma brincadeira que eles vão absorvendo isso de maneira que as coisas vão fluindo em vez de ficar aquela coisa massificada [no quadro apenas]. Uma outra situação é a marcação com pé e mão no quadro. Você faz os desenhos e aí um grupo faz a pauta de cima e outro faz a pauta de baixo, tendo divisões rítmicas diferentes. Então a gente utiliza

desses métodos, que são utilizados até no infantil mas que dão até mais resultados no adulto.

NICOLE: Você apresenta os compassos compostos na mesma aula em que apresenta os compassos simples?

ENTREVISTADO 2: Não. Porque senão você cria uma certa confusão, porque depois que você apresenta o compasso simples e que fica um pouco mais claro, você desenvolve o ensino da figura unidade de tempo, do levare de cada um dos compassos e tal. E quando você vai falar, eu deixo pra falar bem depois mesmo, depois que tá bem massificado o compasso simples, então a gente fala do compasso composto. Até por vezes os alunos começam a ver compasso composto antes mesmo de você falar por conta da igreja [dos hinos que começam a tocar nos cultos]. Mas eu deixo pra falar bem depois porque você cria uma certa confusão. Eu acho assim, é bem mais simples, depois você mostrar que o compasso composto, ele de fato é um simples composto, um simples multiplicado, podemos dizer assim. Então eu acho bem mais simples. Você não cria confusão e a coisa acontece de maneira natural.

NICOLE: Que tipos de exercício de ritmo você utiliza para demonstrar a subdivisão de uma figura ou de múltiplos dela?

ENTREVISTADO 2: A gente utiliza mais uma vez um elemento que é usado no infantil. Que seria “bo-lo” para duas colcheias, “cho-co-la-te” e algumas palavras por exemplo para quiálteras como “ân-co-ra” que é uma quiáltera de 1 tempo, então eu utilizo esses métodos. E eu motivo os alunos a enxergarem na verdade a divisão como um bloco, o que seria isso? A pergunta para o aluno é: você divide a semibreve? Não, você já sabe quanto ela vale! Você divide a semínima? [em um compasso 4/4 por exemplo..] Você fica dividindo a semínima? Não. E a colcheia? Não, também não, porque você já conhece o bloco de duas colcheias, então “tá-tá” ou “ca-sa”, “bo-lo”, como as crianças utilizam. E aí “cho-co-la-te” pra 4 semicolcheias. Então assim, eu fustigo eles a enxergarem a coisa como um bloco. De você ver o “tempo inteiro”, olha, e até por vezes você pega músicas escritas nos programas hoje, Sibelius, encore em que você não

consegue perceber onde está o final do primeiro tempo, porque ele ficou dentro de uma figura inteira, ou uma figura pontuada, e isso me causa estranheza e eu prefiro nunca colocar daquela maneira. Pra você ver, onde é o final de cada tempo, para que o aluno veja o bloco inteiro. Onde tá o bloco do primeiro tempo, do segundo... e quando você acostuma com esses blocos, você na verdade não fica dividindo o tempo todo. Você olha e esse bloco aqui eu sei que é “Tá-Ti”, colcheias pontuadas, semicolcheias ligadas a colcheia. Então, é um bloco conhecido e eu utilizo dessas metodologias do infantil que são as palavras que trazem sílabas dentro do tempo.

NICOLE: Você faz uso de alguma grafia específica que não a tradicional para facilitar a compreensão dos múltiplos e subdivisões dos tempos?

ENTREVISTADO 2: Então eu não faço uso de nenhuma grafia diferente da tradicional, tanto nas figuras de som quanto nas de tempo (silêncio). Faço uso somente da grafia tradicional.

NICOLE: Você utiliza silabação específica para representar as figuras que formam as metades do tempo, por exemplo?

ENTREVISTADO 2: Não, especificamente não,

NICOLE: Você citou o “tá” né?

ENTREVISTADO 2: Sim, eu utilizo o “tá”, “pá”, mas utilizo mais as palavras porque na sua dicção normal de qualquer pessoa, você já faz essa divisão de tempo. [E de primeira, você já apresenta com palavras?] Não, no começo eu uso o “tá” ou “pá” as primeiras mais simples e com vogais mais abertas pra facilitar, mas quando falo de silabação específica para um bloco eu uso as palavras. No começo, nas primeiras leituras rítmicas eu uso, “tá”, “pá” aí fica a critério do aluno.

NICOLE: Já utilizou algum recurso para fazer o aluno sentir a divisão das unidades para mostrar a diferença entre unidade binária e unidade ternária?

ENTREVISTADO 2: Não, talvez por desconhecimento mesmo ou por não ser

apresentado a esse tipo de metodologia. Porque o que facilita para o aluno é aquilo que a gente busca passar e eu nunca vi uma apresentação sobre esse tipo de trabalho. Mas se visto e isso facilitar a vida do aluno, possivelmente vou estar usando.

NICOLE: Qual recurso você utiliza para que o aluno execute a duração de figuras maiores que um tempo ou com ponto de aumento?

ENTREVISTADO 2: Eu utilizo a prorrogação dessa sílaba, por exemplo, se for o “tá” ou o “pá”, ele só vai estender essa vogal e ele vai sustentar “tá-á-á-á com os pulsos. Ele só vai prolongar a sílaba que a gente estiver utilizando.

NICOLE: De que modo você leva o aluno a perceber o início e o final de uma frase musical?

ENTREVISTADO 2: Eu talvez eu faça isso, involuntariamente, mas voluntariamente é o seguinte, fico mais preso ao ponto de respiração onde você vai respirar melhor, então esse trecho aqui você vai executá-lo aqui sem respirar. Às vezes por questão de ligadura e às vezes por questão de a frase terminar lá. Aquele sentido musical daquele momento da música, ele precisa terminar ali e normalmente culmina com um local de respiração também.

APÊNDICE C – Questionário de Coleta de Dados de instrutores da escola de Música Asael: Entrevistado 3 (coordenador da Escola de Música Asael)

NICOLE: Boa tarde, queria agradecer por se disponibilizar para responder às perguntas desta entrevista. Você autoriza a nossa gravação?

ENTREVISTADO 3: Boa tarde. Sim, autorizo.

Entrevistador: Então, a primeira pergunta é:

NICOLE: De quem partiu a iniciativa de criar a escola de música?

ENTREVISTADO 3: A iniciativa, primeiro é.. sempre houve uma escola de música, sim, na igreja, mas era sempre claudicante. Começa um período com algum professor, às vezes o professor era alguém militar. Ou não. E isso durava um período, mas nunca né.. perdurava. Não era uma coisa muito constante. E aí quando eu cheguei para cá na igreja, eu voltei pra cá porque eu tinha saído daqui adolescente, saí, depois voltei depois de casado. Então, a gente começou dando aula por causa da necessidade de se formar alunos para a própria igreja, né. A gente tinha uma pequena orquestra, então a escola surgiu da necessidade de você renovar os músicos da igreja. Então, assim, de quem foi a iniciativa... o pastor sempre quis uma escola funcionando. Então, talvez, se tivesse que ditar uma pessoa a gente poderia dizer que ele é... assim, um camarada que é a principal pessoa que queria isso funcionando, né. Que teve essa iniciativa.

NICOLE: Nessa época de fundação da escola você já estava lá como coordenador ou foi depois?

ENTREVISTADO 3: Não. Assim... quando eu voltei pra cá, a gente não tinha a escola funcionando. Então, assim, naquele momento, quando eu voltei, a escola não funcionava e eu comecei dando aula até de graça. Mas não deu muito resultado. Aí com a ajuda de um outro amigo, ele falou: “Eduardo, vamos fazer o seguinte, vamos cobrar porque aí vai vir pra aula quem de fato quer né, de verdade”. Aí a gente fez assim, colocou

a escola para funcionar nesses moldes aí. É lógico que é um pagamento só simbólico, mas é pago.

NICOLE: Você acabou respondendo um pouco do objetivo também, né, que foi pra montar uma orquestra na igreja.

NICOLE: Com qual objetivo foi criada a escola de música?

ENTREVISTADO 3: É, para ser na verdade, mantenedora. Porque era uma pequena orquestra, né. Então, assim, ela já vinha... por se tratar de uma cidade meio transitória, por conta do estaleiro, por conta do colégio naval também, da petrobrás. Então, assim, em alguns momentos você tinha um número bom de músicos que eram pessoas de fora mas, em dado momento, essas pessoas iam embora e a gente ficava sem músicos. Então, assim, a gente tinha a necessidade de formar músicos de casa, porque essas pessoas, assim, possivelmente ficariam mais tempo né, aqui na igreja. Então a gente fez pensando nisso, em ser mantenedor da orquestra.

NICOLE: Em que ano foi criada a escola de música?

ENTREVISTADO 3: Então, ela foi criada no ano de 2000. E, nessa época, o professor era o Sargento – acho que é Gilsterlin. Eu posso estar pecando talvez na pronúncia, mas era Gilsterlin. E ele, o que ele fez, na verdade, foi dar o pontapé inicial da orquestra. Ele montou a escola, deu aula pra todo mundo e colocou o pessoal tocando. O primeiro grupo, podemos dizer, chamado de orquestra. E, depois, ele foi substituído também pelo Sargento Heraldo. Hoje, ambos já estão na reserva da marinha. O Heraldo foi embora para Belém do Pará, porque ele era de lá e foi embora. Então eles iniciaram este trabalho. Quando eu cheguei pra cá. O Heraldo, assim, ele já tava, a esposa estava com problemas de saúde e ele também já tinha alguns problemas. Então ele já não estava podendo estar tanto na igreja. E aí nessa lacuna aí entrei eu conduzindo a escola de música. Até esse período, a escola era gratuita. E, depois, desse período a gente teve um hiato aí sem muitos alunos. Aí chegou um outro amigo que também era Sargento. O

Sargento Jader, aí a gente reorganizou a escola, fazendo na escola uma cobrança irrisória, mas cobrado pra pelo menos filtrar as pessoas que de fato queriam.

NICOLE: Há algum motivo especial para terem escolhido o nome Asael para a escola?

ENTREVISTADO 3: A escola tem esse nome porque a orquestra que já existia se chamava Orquestra Asael e quem deu esse nome foi um falecido pastor da igreja, o Pastor Nilo Silva, que, por sinal, era meu cunhado. Quando nós reorganizamos a escola, nós resolvemos chamá-la de escola Asael, até porque, como o intuito era formar músicos para a orquestra, então nada mais justo do que manter o nome. Como se ela fosse um “braço” da orquestra. Asael é um nome bíblico que quer dizer: “Deus fez”.

NICOLE: Já existia a Orquestra da Igreja antes da escola ser criada?

ENTREVISTADO 3: Sim. Essa reorganização da escola como de fato uma escola mesmo. Ter várias turmas, vários professores, ter professor de cada instrumento. Sim, quando ela surgiu nesses últimos moldes. Já existia a Orquestra Asael. Antes não, antes era uma única turma de um mesmo professor para formar vários instrumentos, foi o que deu o pontapé na orquestra. Mas aí quando a gente reformulou a escola. Nesses últimos moldes a orquestra já existia.

NICOLE: Os primeiros professores contratados faziam parte da igreja? Você já comentou um pouco sobre isso, mas complementando. Você mencionou que os primeiros professores eram sargentos, mas de fato eles eram membros da igreja ou apenas convidados?

ENTREVISTADO 3: Eram membros, sim, a maioria deles quando eles vinham para o colégio naval, eles normalmente já eram de outras igrejas nas suas cidades. E chegavam aqui, se afeiçoaram a igreja ou se enquadraram nos moldes das doutrinas e aí eles ficavam na igreja. Então, assim, eles acabavam fazendo esse trabalho na igreja,

mas eram membros. Alguns deles até com cargos, diáconos, presbíteros, enfim.

NICOLE: Qual a formação musical dos professores que trabalham atualmente na escola?

ENTREVISTADO 3: A formação musical deles que eu sei, eu posso até estar enganado, mas todos eles, que eu saiba, são de cursos livres, como esse que a gente faz na igreja. Então, assim, nenhum deles tem uma formação acadêmica de verdade. Mas nós tivemos em um determinado período no começo dessa reorganização da escola. Nós tínhamos uma professora chamada Gilmara, que, ela sim. Ela é professora de música e tem uma formação acadêmica. Mas todos os outros professores são formados na maioria das vezes, quase que 99% na igreja, nos cursos livres que são oferecidos na igreja. E como na igreja você está sempre tocando, está sempre envolvido com isso, as pessoas acabam na verdade sendo só um multiplicador daquilo que ele acaba aprendendo na igreja. Mas formação acadêmica, eu não conheço de nenhum deles. Dos nossos aqui nenhum tem formação acadêmica na área musical. Outros são formados em outras áreas e outras coisas que nada a ver com a música.

NICOLE: E a Gilmara, ela dava aula de teoria de instrumento?

ENTREVISTADO 3: O que ela fazia era ficar com a área infantil, que ela fazia um trabalho. Na época eu me lembro que ela estava dando aula aqui já era formada em música. Mas ela também já estava fazendo outra outra formação, que era para professor, porque ela queria se tornar professora da educação infantil.

NICOLE: O curso de música é aberto somente para membros da igreja?

ENTREVISTADO 3: Não, é para qualquer pessoa que queira participar.

NICOLE: E tem alunos que não são lá da igreja?

ENTREVISTADO 3: Sim, tem membros de outras igrejas, pessoas que nem são cristãos e que professam talvez até outra fé. A escola não se preocupa muito com isso não.

NICOLE: Entendi, basta ter vontade de aprender.

NICOLE: Como é feita a divulgação para membros e para a comunidade local?

ENTREVISTADO 3: Normalmente quando a gente vai iniciar turmas novas, seja ela de adulto ou infantil, a gente anuncia na própria igreja e a gente abre para os membros e para quem já estuda na escola também. Que se ela tiver alguma pessoa que tenha interesse, que procure a gente. Então, a gente marca um período. Por exemplo, da data “X” a data “Y” a gente vai estar recebendo a captação de número de alunos. Porque a gente precisa de um número mínimo de alunos para abrir uma turma. Se a gente não atingir, isso já aconteceu algumas vezes. Aí a gente vai fazendo uma pré-seleção de nomes pra gente alcançar um número mínimo e iniciar uma turma menor. Normalmente a gente faz por semestre.

NICOLE: O Jean (saxofonista da igreja) comentou que vocês fazem passeata para divulgação. Vocês fazem isso atualmente?

ENTREVISTADO 3: Sim, tivemos uma domingo passado agora. Uma alvorada que fizemos aqui próximo. E é curioso porque muita gente quando vê a orquestra da igreja tocando fora da igreja. As pessoas se impressionam porque não imaginam que aquilo seja possível. Porque, no nosso país, essa parte cultural, ela fica bastante escondida.

NICOLE: Qual a quantidade de professores e alunos que atualmente a escola possui?

ENTREVISTADO 3: Hoje a gente tem aproximadamente oito professores de

instrumentos, um de teoria musical para adultos e uma professora de musicalização infantil. Cada professor, para cada instrumento, a gente tem um professor de trombone, um de trompete, um de Saxofone, um de violino, um de Flauta, 1 de violão, guitarra e contrabaixos, um de Clarinete, um teclado. De acordo com os registros da secretaria da escola, são em média 49 alunos ativos, mas, no início do ano eram 82 matriculados.

NICOLE: Há um período determinado para o aluno permanecer nas aulas de teoria musical e nas aulas de instrumento?

ENTREVISTADO 3: Na de teoria, não, porque sou eu que dou aula, a dos adultos. A gente tenta levar todos os alunos. E existem alunos e alunos. Há alguns que se desenvolvem rapidamente e outros que já são mais devagar. Então, assim, não existe um período determinado, por exemplo: ah, você tem que saber a teoria daqui a tantos meses, não. A gente vai dando o programa tanto quanto eles vão desenvolvendo. Isso sou eu que faço. Então, como eu dou teoria musical, falo de leitura métrica e rítmica. Eu vou construindo isso com eles aos poucos para eles terem o mínimo. Noutro tempo, nós fazíamos da seguinte forma: nós dávamos a teoria pelo menos seis meses. Para o aluno ter um conhecimento básico e só depois ele fazia aula de instrumento. Porque foi assim que a gente foi ensinado. A gente começou a entender que isso não era bom e fomos imitando pessoas que estavam fazendo de maneira diferente e dando certo. Como: você começou na aula, você já vai começar de maneira concomitante. Já vai estudar teoria e também já vai começar a soprar o instrumento com o professor lá. Você vai construindo as duas coisas ao mesmo tempo. Então não existe um período determinado, mas a gente vai ter uma estimativa mínima de que em um ano o aluno já consiga estar soprando alguma coisa básica.

NICOLE: Quando o aluno já está tocando as primeiras músicas ainda é obrigatório ele estudar teoria na escola?

ENTREVISTADO 3: Aí, dependendo do aluno, se for um aluno de instrumento de base, guitarra, teclado, contrabaixo, eu seguro eles um pouquinho mais pra falar um

pouquinho além de só uma iniciação de harmonia funcional, falar ali alguma coisa de modos litúrgicos pra eles terem essa informação. Porque assim eu penso que em dado momento. Por exemplo, pega a história: você ensinou alguém a ler, então agora você dá o livro e ele vai aprender a história sozinho. Então, assim, depois que você deu subsídios básicos pra ele, ele é capaz de pegar o livro de música e ir se desenvolvendo.

NICOLE: O curso oferece bolsas para todos os alunos? Qual é o critério para o aluno se tornar bolsista? Isso inclui até os não evangélicos?

ENTREVISTADO 3: A gente tem um sistema da gente dar bolsa pra algumas pessoas. Aí esse de fato é um critério, que essa prerrogativa ficou para o pastor. Porque... o que acontece... como a gente tem os professores, a escola tem que ter... [pausa]. A escola não tem fins lucrativos. A ideia da escola não é levantar dinheiro, mas, sim, dar uma ajuda de custo para os professores para pelo menos eles se sentirem motivados a estar lá toda semana. Então, a gente sempre faz a conta para que a escola tenha saúde monetária ao menos para acertar com os professores. Então, o que que a gente faz? A gente calcula o número mínimo de alunos que eu preciso pra poder acertar com os professores.

Feito essa conta, todos os outros alunos que vierem é algo extra. E sobre o critério... eu dou bolsa? Sim. O primeiro critério é que o aluno seja da nossa igreja. Aí eu não abro pra sociedade, porque, senão, se a gente abrir a gente não vai conseguir comportar todo mundo também.

NICOLE: A escola oferece aulas de quais instrumentos ?

ENTREVISTADO 3: A escola oferece na musicalização infantil o ensino de flauta doce, mas não vou contar ela como instrumento. Nós temos violino, flauta transversal, clarinete, violão, contrabaixo e guitarra, trompete, trombone, teclado, saxofone e bombardino.

NICOLE: A partir de qual idade são oferecidas aulas de instrumentos aos alunos?

Isso inclui crianças muito pequenas, como as da musicalização?

ENTREVISTADO 3: Não há uma idade exata. Na área infantil, normalmente aos dez anos de idade, a criança é direcionada a aula de instrumento. O aluno começa estudando somente a teoria e, duas semanas depois, começa a fazer aula de teoria e instrumento ao mesmo tempo. Mas não tem uma idade exata, é mais de acordo com o conhecimento. Crianças menores, desde que estejam alfabetizadas, lendo e escrevendo, fazem a aula de flauta doce na musicalização infantil.

NICOLE: A igreja empresta instrumento para todos os alunos que não tenham condições de comprá-los?

ENTREVISTADO 3: Então...mais uma situação que fica atrelada a pessoa ser membro da igreja. Por quê? A gente teve uma experiência muito ruim no passado da gente perder alguns instrumentos porque a pessoa não era da nossa igreja. E aí, emprestou-se o instrumento pra moça e ela simplesmente sumiu, nunca mais voltou e o instrumento também foi pelo ralo. Então, uma coisa que a gente faz. É primeiro para emprestar o instrumento, primeiro a igreja precisa ter ele à disposição, porque nem sempre isso é possível. Mas todas as vezes que o instrumento está à disposição, a pessoa sendo membro da igreja, não há problema. A igreja empresta o instrumento sim.

NICOLE: E para os alunos que não são evangélicos e não possuem o instrumento?

ENTREVISTADO 3: Normalmente os pais desses alunos compram os instrumentos, a gente nunca teve um aluno que ficou sem tocar por não ter o instrumento. Mas já aconteceu situações da pessoa esperar um pouco mais para o pai poder comprar o instrumento. Um exemplo são os teclados, a igreja não tem como comprar teclados para todos os alunos, então eles precisam adquirir o instrumento.

NICOLE: Quais os dias e horários de funcionamento da escola?

ENTREVISTADO 3: A gente funciona todas as terças-feiras, exceto quando é feriado ou quando tem algum evento da igreja no local das aulas que impossibilita de estarmos lá. A gente começa tendo aula das 18hs até às 21hs. Existem algumas reposições de aulas, quando os professores que são militares não podem comparecer, que são feitas às quintas-feiras no mesmo horário.