

Projeto de Orientação Pedagógica nos Processos de Musicalização de Professores à nível de Pré-escola e 1º Grau.

Monografia da Disciplina Processos de Musicalização III
Profª- Regina Marcia S. Santos.

Por

IVAN CID DE ALMEIDA JUNIOR.

VERA LÚCIA DE TOLEDO MENEZES.

Junho de 1995

I- INTRODUÇÃO.

Razões e Objetivos do Trabalho.

O quadro da educação no Brasil atualmente é preocupante. Vivemos um período de dúvidas, incertezas e de muitos impasses que nos passam um prognóstico sombrio, para um setor que já vem caminhando combalido há alguns anos. O educador, categoria notoriamente desprestigiada pelas classes dirigentes do país, se considera mesmo uma "espécie em extinção" e sente-se diminuído e envergonhado diante de seus alunos, com seus salários defasados e aviltantes. Bastaria citar o piso salarial de professores primário de dois estados do Nordeste brasileiro, Rio Grande do Norte e Piauí, que são, respectivamente, R\$ 55,29 e R\$ 70,00, segundo levantamento da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (C N T E), e publicado no Jornal do Brasil de dezoito de Junho último. No Rio de Janeiro o Piso salarial é de R\$ 160,00, bem mais dos que os estados citados acima, mas igualmente deficitário.

Estas considerações preliminares vem bem a propósito, visto que, com tão poucos estímulos, a educação como um todo e sobretudo nos primeiros níveis (básicos) se tornou de baixa qualidade, com professores mal formados e muito aquém do nível de trabalho exigido e a ser desenvolvido junto à criança.

É nesse contexto que surge uma das razões do presente texto - talvez a mais importante : o despreparo dos professores de primeiro e segundo graus em atividades que deveriam ser incluídas no currículo, como o ensino da música, das artes cênicas e das artes plásticas. Nos tivemos no âmbito das atividades escolares de teor artístico musical, nosso ramo e proposta de trabalho .

Vimos observando o grau de despreparo dos profissionais que atuam sobretudo nas primeiras séries e na pré-escola no tocante à educação artística, a nosso ver de grande e fundamental importância na formação e no desenvolvimento da criança.

Se por um lado isentamos de culpa o professor por um outro poderíamos cobrar das escolas de formação de educadores a nível de primeiro grau um maior empenho e destaque nessas áreas, tão negligenciadas, que fazem com que nós, futuros educadores em atividades musicais, sejamos constantemente solicitados para orientação de professores primários de um modo bem informal. E já que se sentem incomodados com esta lacuna nas atividades que vem desenvolvendo junto aos alunos, que se resumem na confecção de "trabalhinhos e musiquinhas" cantadas de forma monótona, o fato já constitui, por si mesmo, um dado promissor.

A pré-escola e as escolas de primeiro grau deveriam diversificar as atividades artísticas para uma educação melhor, mais dinâmica, mesmo porque a música e o teatro são sempre exigidos em nas muitas atividades desenvolvidas na escola durante um ano letivo, nas festinhas juninas, na música de comando, nas interpretações cênicas de estorinhas infantis.

Estamos assim, diante de um quadro onde professores são solicitados a trabalhar com música, sem a devida noção ou conscientização de seus elementos fundamentais - pulsação, ritmo, afinação, timbre, etc.. Ora, é lícito questionar essa postura: Será a música, algo tão sem importância que possa ser ensinada de qualquer jeito, sem nenhum critério, sem fundamentos que a viabilizem como elemento verdadeiramente formador da criança? Como musicalizar, então, sem antes ter sido musicalizado?

Nas nossas experiências escolares é muito comum assistirmos às formações dos alunos nos pátios das escolas cantando o Hino Nacional de forma lastimável: as crianças gritam, monocordicamente, do início ao fim, o que deveria ser cantado, ter entoação, ritmo, fraseado. E se a criança não tem o hábito de cantar em família ou ouvir música regularmente, e se não aprende a fazê-lo na escola, será realmente impossível conseguir bons resultados.

Os profissionais de educação deveriam observar que a educação musical trabalha com fatores da maior importância na formação da personalidade infantil - desinibição, socialização, consciência corporal, senso de participação, desenvolvimento motor - enfim,

elementos fundamentais no processo de desenvolvimento do indivíduo em seu todo.

A rede estadual de ensino criou uma modalidade profissional, a do animador cultural, que é contratado para desenvolver atividades artísticas e de integração social. Mas que critérios são adotados nessa contratação? Que curso profissionalizante forma um animador cultural? Não seria ele apenas um "tapa buraco" para cobrir a ausência de algum professor? Teriam as atividades desse "animador cultural" fundamentos pedagógicos?

Os profissionais educadores a nível de pré-escola e primeiro grau, cientes de suas deficiências no desenvolvimento de atividades musicais tem, assim, buscado, interessados, orientação junto aos autores desse trabalho, já que mais habilitados por sua formação específica nessa área. Mas a boa vontade e interesse em ajudar e esclarecer esbarra em limitações difíceis de serem transpostas, seja uma enorme dificuldade de afinação (a reprodução de um som em determinada altura) , seja na completa falta de noção rítmica. Como orientar, então, professores que nos chegam a pedir orientações na confecção de flautas a partir de um pedaço de cano e uma furadeira, como se fôssemos mágicos na criação de instrumentos ? Circunstâncias como essa nos fazem ser tachados de sonegadores de informações, o que não nos abala - sugerimos, na ocasião, que o professor usasse ao invés de uma flauta, um instrumento de percussão, onde até um cano velho pode ser útil. Mas o que seria percussão para esses educadores leigos na área musical?

- Os Objetivos.

Foi para tentar solucionar esses problemas que nos foram colocados, que idealizamos a criação de um curso auxiliar para profissionais em educação (técnicos do curso secundário de formação de professores) a nível de pré-escolar e primeiro grau, curso esse que partiria do princípio de que para musicalizar o futuro professor precisa, antes, ser musicalizado, ou seja, ele deverá vivenciar na prática e reconhecer a importância do trabalho que irá desenvolver junto aos alunos, já estimulado por uma experiência necessária a uma prática pedagógica. Ele deverá sistematizar os elementos que vivenciou e a partir das situações vivenciadas e sistematizadas, o professor deverá mostrar que está apto a desdobrar experiências semelhantes a partir de novas fontes apresentadas, a partir de outras canções. Será que ele realmente poderá desdobrar ou desenvolver um trabalho que, em termos de educação, levará seus alunos a vivenciarem elementos de caráter didático - pulso , o acento do pulso, a subdivisão do pulso, o desdobramento de células rítmicas que são contrastantes - , será que esse professor terá a capacidade de guiar novas experiências desenvolvidas pelo grupo da turma? Essa é a capacidade de sistematizar para reconstruir. Esses são os grandes pilares da proposta de nosso trabalho.

Estas idéias, essa proposta de criação de um curso desse tipo tem o sentido de estabelecer os fundamentos metodológicos básicos para orientação pedagógica, seus princípios e sua sistematização para educadores que queiram aperfeiçoar-se para posterior desenvolvimento de atividades musicais e artísticas nos seus grupos escolares. O que se objetiva é dotar o futuro educador na área artística não somente de um preparo a nível teórico, mas também a nível psicológico que lhe facilite a experiência, sempre renovada e de diferentes exigências e encarar os alunos como seres que recebem a música como um valioso e agradável presente, que poderá se transformar num companheiro inseparável.

A criança gosta de música, mas em geral, desenvolve resistências quanto aos aspectos teóricos. Portanto faz-se importante oferecer-lhe um trabalho que seja, antes de tudo, prazeroso. E antes de se tornar um prazer para ela, deve sê-lo para o educador, que deverá trabalhar com seus alunos na convicção de que faz um trabalho bom, correto e criativo.

II - Desenvolvimento da Proposta -

- Os Fundamentos -

- Viabilidade da Proposta - A idéia do curso.

A princípio o curso seria realizado numa escola já existente, com a devida autorização de seus proprietários, onde seria utilizada somente a estrutura básica (sala de aulas, carteiras, quadro negro, a parelha de som etc.) ; teria a duração de um ano, com quatro horas semanais e, preferencialmente, aos sábados, totalizando cento e sessenta horas anuais. O curso teria como docentes três professores formados nas áreas de educação artística (música, teatro e artes plásticas), devidamente remunerados e atenderia uma clientela específica - professores de pré-escola e das primeiras séries do primeiro grau e, eventualmente, professores que queiram se reciclar.

Abordaremos aqui os aspectos pertinentes à área de educação musical.

- As Possibilidades-

Para estas propostas de musicalização seriam utilizados, em princípio, os métodos de Paynter, J. Dalcroze, Orff, Gainza de Sá e outros, além de aplicação de todo material, de toda bagagem de experiências vividas pelo professor e orientador que, obviamente, não se restringem aos processos acima citados e nem se esgotam neles. Os materiais utilizados seriam, basicamente, instrumentos de percussão - pandeiro, tambor, reco-reco, triângulo, agogô, quizo, chocalho), de sopro (flauta-doce), de corda dedilhada (violão) e teclado (piano, já existente na escola). Posteriormente, caso seja viável e haja recursos, serão acrescentados xilofones, teclado eletrônico e outros .

Quanto aos processos metodológicos, a " Eurritmia" ou ginástica rítmica (Jacques Dalcroze - 1865-1950) constitui, sem dúvida, um elemento básico de musicalização . A importância do uso do corpo no fa

zer musical vem do fato de que, para Dalcroze, "os sons são percebidos por outras partes do organismo humano além do ouvido" (J. Dalcroze, 1967, p.190).

Para maior entendimento , detalharemos os conceitos da "eurritmia": (Regina Marcia Santos, p.44).

A) Expressão e conscientização do ritmo natural de cada ser antes da abordagem de ritmos externos.

B) Expressão da música de forma ou através do corpo, segundo relações de "espaço, tempo e peso" (J. Dalcroze, p. 148), como uma "experiência individual " para " deleite pessoal" (J. Dalcroze, p. 147).

C) Criação de "imagens rítmicas definidas na mente" como consequência da automatização de ritmos naturais do corpo" (J. Dalcroze, p. 152).

D) Representação corporal dos valores musicais (p.146).

E) Capacidade "tanto de criar quanto de responder às criações de outros" (p.102).

Jacques Dalcroze prioriza a representação corporal dos "valores musicais" mas ressalta que todo elemento musical pode ser expresso corporalmente: altura (posição e direção dos gestos no espaço), melodia (sucessão contínua de movimentos no tempo e no espaço) etc. (J. Dalcroze, 1967, p. 150). O ritmo, ainda segundo a teoria dalcroziana é "movimento e essencialmente físico" (1967, p. 39-40), sendo a consciência musical resultado da "experiência física" : a consciência rítmica viria do aperfeiçoamento dos movimentos no tempo e no espaço.

O objetivo do método Dalcroziano é o sentir musical e não somente o fazer musical ("eu sinto" e não "eu sei" - J. Dalcroze- 1967), e esse trabalho se destina a crianças e adolescentes , sendo da máxima importância nos Jardins de Infância (Regina Marcia Santos, p. 45).

Interessante observar que, se no trabalho de musicalização 'calcado na linha dalcroziana o aluno desenvolve a consciência e a percepção dos elementos basicamente musicais (ritmo, pulso, acentuação , etc.) ele também já está vivenciando experiências a nível de artes cênicas, devido ao trabalho de expressão corporal. A desinibição inerente à atividade teatral poderá ser trabalhada nesta fase .

Carl Orff, músico e educador alemão (1895-1981) nos sugere o emprego dos jogos infantis (rimas, lenga-lengas, canções). Sabemos que o jogo é um excelente recurso para manter a concentração e o interesse da criança (e também do adulto). Os exercícios rítmicos e melodias , utilizando as mãos, os pés, a palavra, o som, a criação de ritmos e melodias em grupo e a formação de conjuntos instrumentais (com uso de instrumentos de placa e da escala pentatônica, de fácil assimilação pela criança), o jogo rítmico e sonoro da palavra são processos, assim consideramos, de grande eficácia na conscientização rítmica e melódica do indivíduo. Para a clientela a qual se destina, tais processos de musicalização são básicos, considerando a falta total ou parcial de conhecimentos a nível teórico desses educadores.

Na linha de Paynter, adota-se o conceito de " Improvisismo Musical", onde se propõe o fazer musical através da experimentação e improvisação no próprio material utilizado para atingir a forma final. Esse aspecto do método pedagógico de musicalização nos parece bastante próprio a um grupo de leigos, sobretudo graças ao uso de qualquer fonte sonora para a criação musical. Sob este aspecto é-nos lícito também mencionarmos as experiências nas oficinas de música do professor e compositor Luis Carlos Cseko, professor do Conservatório Brasileiro de Música e da Pro-Arte. Nossa experiência pessoal com o compositor permite nos um julgamento de resultados favoráveis, já que trabalha com músicos (no CBM) desenvolvendo um tipo de trabalho em nada parecido com os métodos vivenciados pela maioria dos alunos de licenciatura e musicoterapia e com resultados excelentes. Descreveremos as experiências mais adiante, em outro ítem do presente trabalho.

- Focos geradores-

- A experimentação livre do material explorando suas possibilidades expressivas.

A necessidade de convivermos e de nos adaptarmos aos sons e ruídos do mundo moderno - sons de buzinas de automóveis, freadas bruscas, aviões em vôos rasantes, sirenes de polícia e até tiroteios nas

voltar a atenção para um problema que seria de incontornável solução , não fosse a nossa capacidade de criar . Lembremo-nos de que muitas escolas, como os CIEPs possuem salas de aula com pouca vedação, com paredes que não vão até o teto, situam-se próximos à ruas barulhentas e até mesmo construídos estrategicamente em beira de estrada, como verdadeiros out-doors de políticos em campanha. O poder de abstração e a utilização dos sons ambientais nesses locais com fins criativos serão fundamentais, são fontes sonoro-rítmico musicais que poderão resultar num excelente trabalho conjunto.

- A Improvisação de um Trabalho Musical a Partir do que Foi Experimentado.

Após termos reunido um repertório de sons e possibilidades , fazemos a seguir improvisações com o material pesquisado. As possibilidades sonoras serão infinitas (o som de uma simples caneta esfregada na espiral de um caderno) e dividindo-se essas fontes geradoras em grupos e por timbres, chegaremos a uma criação coletiva, sempre com a orientação do professor, onde cada um se expressará livremente com o material escolhido, seja com a voz , seja com batidas em objetos sólidos, seja com o friccionar de uma caneta na espiral do caderno ou nas janelas da sala de aula . Serão um conjunto de experiências bastante próprias para uma escola sem muitos recursos materiais e onde a criatividade terá de ser exercida em toda sua potencialidade.

A seguir procura-se dar uma forma final a partir da seleção e organização de elementos e padrões musicais. Esse seria o corpo do trabalho, com uma possível introdução, elementos caracterizando pergunta e resposta , desenvolvimento temático, coda, etc. . Elementos como a dinâmica, andamento, fraseado, fermata, formas de ataque, etc. poderão ser trabalhados , sempre sob a orientação e direção do professor para que, como dizia o professor Cseco, o estilo não descambe para o " bacunçatório ".

- Codificação do Trabalho -
(a confecção da partitura)

As formas de notação musical (representação gráfica) seriam as mais diversas possíveis, sem o compromisso com elementos tradicionais da escrita musical, mas podendo fazer uso de alguns de seus elementos.

- Execução da Peça -

Seria ideal dividir a turma em quatro grupos para que cada um apreciasse e executasse o trabalho do outro, visando a verificação da funcionabilidade e clareza dos símbolos gráficos utilizados. Um aluno escolhido poderia reder a peça de um outro grupo, numa troca prazerosa e divertida, mas de grande significado pedagógico. Faz-se a seguir a análise das partituras, identificando os elementos como proposta, desenvolvimento, conclusão, repetições, enfim, toda uma gama de informações que tornam uma execução perfeita.

- Execução e Audição de peças de Compositores Sobre Situações Semelhantes.

Nesta etapa procura-se desenvolver o gosto pela apreciação musical do aluno (sugerimos a audição de peças do folclore brasileiro).

Esses processos acima descritos, que são possibilidades no trabalho de musicalização, seguem, de um modo geral, a linha dos pensadores modernos na questão da metodologia no ensino da música:

- Pavnter:

- Ampliação da capacidade auditiva (qualitativa e quantitativamente);

- Investigação de todo e qualquer fenômeno sonoro:

- Utilização de todo e qualquer fenômeno sonoro como fonte potencial de criação musical;

- O despertamento da sensibilidade e da imaginação auditiva, indo além de qualquer registro sensorial ou da explicação racional;

- A " educação do sentido" (Pavnter e Aston, 1970 , p. 4), que existe em cada um; a educação do sensível, da percepção e da expressão disso em materiais;

-A interação grupal na prática musical, conduzindo à auto-disciplina.

- Jacques Dalcroze:

- Aumento da concentração ;

- A " prontidão para executar ordens que venham da mente" (p. 63);

- A reação imediata ante a um estímulo;

- A dissociação, coordenação e retenção de movimentos;

- O auto-conhecimento e domínio das resistências e possibilidades corporais;

- A quantidade de passos na relação espaço X tempo ;

- O equilíbrio entre as reações conscientes e automáticas.

- Orff:

- O envolvimento não como ouvinte, mas como participante;

- O fazer pré-intelectual;

- O jogo rítmico e sonoro da palavra, desprovida de sentido;

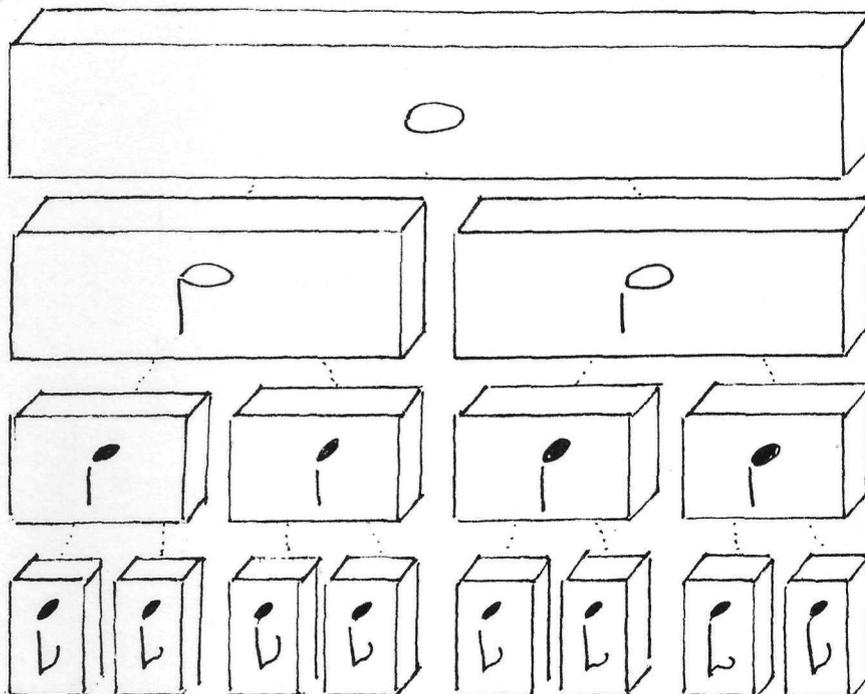
- A preeminência das formas rítmicas às melódicas;

- A repetição de motivos indefinidamente, como ostinatos (ou formas repetitivas como o rondó);

- Sua ligação "ao movimento, à dança ou à linguagem como uma unidade".

Essas propostas metodológicas não se esgotam em si mesmas e instigam mesmo a uma releitura e novas formas de trabalhá-las. Não nos limitaremos, no nosso projeto, aos três educadores acima citados, mas a proposta partindo de suas teorias. Sá Pereira seria utilizado com seus "blocos proporcionais", excelentes como recurso para jogos educativos e que consideramos de grande importância no ensino da música nas escolas, por terem a vantagem de permitir uma noção palpável e visual

- Blocos Proporcionais -



Todo esse processo visa a valorização, pelo professor, das atividades musicais, o reconhecimento de sua importância a partir de uma vivência prática que proporcionará os estímulos necessários a uma prática pedagógica. O professor deverá sistematizar para poder reconstruir os elementos que vivenciou e assim estar apto a desdobrar experiências semelhantes a partir de novas fontes, apresentadas a partir de canções, novos ritmos, e assim responder a essa demanda, ou seja, a intenção desses educadores de incluir atividades musicais nas suas experiências docentes.

III - Descrição de Processos :

- Trabalho de Iniciação musical - A Conscientização Rítmica.

A) CANÇÃO -

- Rítmicos marcantes, pulso bem perceptível;

- Poderá ser tocada no piano ou somente cantada;

- A canção será ouvida pelos alunos que andarão pela

sala de aula " sentindo " o pulso através de seus passos (conscienti-

zação espaço X tempo) : primeiramente em (\downarrow) ; após faz-se a divi-

são da célula para ($\sqrt{\downarrow}$) - os alunos darão passos mais rápidos e cur-

tos, sempre dentro do pulso ; o ritmo passa a ser pontuado: $\downarrow \downarrow \downarrow \downarrow$

- os alunos deverão pular, alternando os pés (esquerdo, direito, e as-

sim por diante) ; improvisação de diferentes ritmos, ao piano ou can-

tando - os alunos acompanham, com liberdade de movimentos e de direção.

- Pode-se ainda utilizar instrumentos percussivos (tam-
bor , pandeiro, etc.) ;

- Novas formas rítmicas deverão ser tentadas, no decor-
rer das aulas : nas formas lentas e piano, os alunos deverão andar a-
gachados ; nas fermatas, deverão deitar e repousar ; nos recomeços, le-
vantarão seguindo a dinâmica da música ; se houver glissando, os alu-
nos farão gestos, utilizando todo corpo, do chão para o alto ou do al-
to para o chão , erguendo e abaixando os braços.

- A alternância na dinâmica e andamento é recomendada,
para evitar a monotonia ou desinteresse.

- Fazer parâmetros entre ritmos musicais e ritmos da
natureza (batidas do coração , movimento das ondas do mar) , ritmo de
um trem em movimento, etc..

-Volta-se ao andamento inicial; os alunos soltam as mãos; ora dizem o ditado, ora em silêncio, dizendo-o mentalmente, dentro do pulso, marcado com os pés, sem forçar;

- A dinâmica poderá ser trabalhada com os alunos andando na ponta dos pés e um pouco agachados dizendo o ditado bem baixinho (piano), sussurrando (pianíssimo); aos poucos passam ao mezzo forte, ao forte, com o gestual agora mais rigoroso e expressivo;

- Canção e Uso de Instrumentos - (de preferência os de placa):

- Canção : " Bacalhau, Feijão" (Maria Jardim) Brinquedo Cantado:

$\text{♩} = 69$

que está fa-zen-do-a — i — + 'Stou la-van-do rou-pa pa-ra-vo-ca-sa-

mem-to mas a rou-pa é mui-ta Mi-nha mãe tem + + +

pão ba-ca-lhau fei

1^o vez 2^o vez

mi-nha mãe tem +

pão.

- Pode-se usar instrumentos de percussão: claves, triângulos, chocalhos, reco-recos ou outros disponíveis.

- Os alunos batem o pulso com as claves; um grupo, com os triângulos deverão fazer a subdivisão (a marcação, em  etc.); o grupo de chocalhos em semicolcheias ();

- Com os instrumentos de placa, em grupos, os alunos marcam o pulso com dois sons;

- Em outro grupo, os alunos subdividem em colcheias e outro em semicolcheias; alternam-se os grupos.

Estas são algumas modalidades de trabalho em grupo que poderão ser desenvolvidas e desdobradas ao longo do curso, incorporando as experiências individuais, com propostas que poderão e deverão vir dos próprios alunos, já com algumas vivências nos processos de musicalização. Nosso propósito não é somente transmitir experiências, mas instigar, provocar propostas do próprio grupo que serão devidamente apreciadas, sugerindo-se alterações ou melhoramentos, se for o caso.

Julgamos importante anexar algumas excelentes sugestões de exercícios da professora Maria Aparecida Mahle, seguidora das propostas de Jacques Dalcroze, e tiradas do seu livro " Iniciação Musical " (p.48 à 59 , anexo 1).

Julgamos também necessário mencionar algumas orientações que deverão ser dadas aos professores-alunos, como evitar instrumentos desafinados, cantos desafinados, pôr em evidência os mais dotados e esquecendo os menos capazes, escolher repertório de canções e rimas que que não se adegue a mentalidade infantil.

IV - Conclusão-

Quaisquer considerações sobre o presente trabalho, ainda, um projeto a ser implementado, seriam, neste momento, imprecisas. O grau de funcionabilidade dos métodos e processos de musicalização, sua exequibilidade e aceitação de suas propostas dependerão em muito da clientela ao qual o projeto se destina. Problemas na implantação de um curso desse nível (aperfeiçoamento) e com tal teor de complexidades são possíveis. É preciso, antes de tudo, considerar a comunidade para qual o curso é dirigido e onde está inserido - a cidade de Itaboraí, estado do Rio de Janeiro, afastada, assim, de uma cidade que, bem ou mal, é o centro cultural do país, e de onde partem as metodologias mais vanguardistas ou progressistas. De forma que resistências poderão surgir e deverão ser aceitas e contornadas com muita sutileza e paciência pelos autores do projeto. Querer levar a professores tão despreparados e afastados dos grandes debates sobre educação, métodos modernos e não ortodoxos de educação musical será, no mínimo corajoso.

Além do que é preciso estar atento a problemas de ordem prática, como número de alunos em sala de aula, tamanho das salas, materiais disponíveis, salários de professores, aspectos legais, enfim, todo tipo de detalhe que tornarão viável a implementação de um curso. Desde já, contudo, somos levados por grande motivação e otimismo, visto que a idéia do projeto surgiu de um fato concreto: o interesse de educadores em desenvolver experiências artístico-musicais em suas aulas e a conscientização por parte desses professores de suas limitações.

O que se espera assim, é, na apresentação de um fenômeno novo, despertar a imaginação criativa de professores, ainda que despreparados, e estimulá-los no desenvolvimento de novos trabalhos, reconduzindo-os, numa nova postura, ao lugar de educadores plenos no processo de formação de um indivíduo, posturas que, mesmo que transgressoras, são capazes de instigar e mudar o que está velho e ultrapassado.

É esse o nosso papel, para isso fomos formados , não para ser mais um educador, mas sim alguém apto a transmitir e repassar experiências vivenciadas na universidade. Para isso fomos buscar a escola de terceiro grau, para isso nos decidimos pela UNI-RIO : porque sabíamos que encontraríamos aqui uma escola aberta ao debate, às novas idéias e à experimentação. As exigências do momento atual são essas : ou se transforma ou se morre.

A N E X O - 1

Os planos do espaço são três: superior, médio e inferior.

É importante que a criança tome consciência desses três planos.

Recomenda-se:

- 1 — bater palmas *no alto* (sobre a cabeça); *no meio* (posição normal); *em baixo* (bater palmas de cócoras ou sentado no chão).
- 2 — Desenhar círculos, ângulos, triângulos, quadrados, como se estivesse segurando um giz e escrevendo no quadro negro, nos três planos do espaço.

CONSCIÊNCIA DO TAMANHO DO ESPAÇO

As crianças precisam tomar consciência do tamanho e proporção da sala onde trabalham.

No início de cada aula, ao som de um instrumento, deverão sair livremente pela sala andando (♩), correndo (♫) ou pulando (♬); conforme o ritmo da música, tomando especial cuidado para que não haja *colisão* alguma.

É importante que percebam ser o local para todos e que saibam, movimentando-se, ocupar a proporção que corresponde a cada uma.

Além desse exercício de andar, correr, pular livremente, seria interessante para as crianças o exercício de, com certa rapidez, descrever formas variadas andando: círculo, triângulo, retângulo, oito, Z, S, ocupando sempre todo o *espaço* da sala.

Isso pode ser feito com uma criança sozinha, com duas ao mesmo tempo ou com a classe toda, tomando uma a iniciativa de ir à frente.

SENSO DO "PULSO"

O senso do "pulso" é o fundamento do ritmo.

Aproveitar brinquedos ou atividades das crianças para desenvolver esse sentido: serrar madeira; martelar prego no assoalho; pegar areia com a pá e colocá-la na carriola; atirar uma bola imaginária ao longe; jogar tijolos um para o outro, que por sua vez os deita numa carriola; nadar; atirar uma flecha.

Observar o "tempo" tomado pela maioria das crianças e tocar a música adequada.

EXERCÍCIOS DE RELAXAMENTO

O ritmo flutua entre os estados de tensão e relaxamento. Cada um de nós possui seu maior grau de relaxamento e tensão, de acordo com seu tipo.

Quem não é capaz de "relaxar" e está todo o tempo contraído, cansa-se muito e não tem constante e igual o sentido do pulso.

Particularmente em nossa época, é necessário aprender a relaxar. Vivemos quase todos contraídos, tensos, e mesmo as crianças não escapam disso.

Assim, é importante que se pratiquem, em aula, exercícios de relaxamento, durante uns cinco minutos.

Por meio de imagens, induzir as crianças a relaxarem. Pensar por exemplo num gatinho dormindo enrolado num lugar quente, numa vela que derrete, numa boneca de pano.

Fazer os primeiros exercícios deitadas no chão, imaginando que estão numa cama bem macia ou na grama. Ajudar com músicas suaves.

- 1 — Deitar.
- 2 — Balançar a cabeça para um lado e para outro, como se estivessem com a mesma sobre um travesseiro; descansar.
- 3 — Levantar um braço e deixá-lo cair o mais inerte possível, e o mesmo com o outro.
- 4 — O mesmo com as pernas.
- 5 — Descansar.

Especialmente depois de um exercício rítmico, em que as crianças se movimentaram bastante, correram, pularam, torna-se necessário intercalar um ou dois exercícios de relaxamento.

Na aula de Iniciação Musical, por exemplo, uma atividade sucede a outra: solfejo, ginástica, banda, etc., e seria erradíssimo passar da ginástica para a banda, por exemplo, sem prévio relaxamento. A excitação do esforço físico sem ser acalmado transferir-se-ia para a banda, tirando quase toda a concentração para a prática dessa ou outra atividade.

Depois de algumas aulas, o professor notará os alunos que possuem uma boa coordenação motora e realizam os exercícios com movimentos bonitos e corretos.

Outros têm dificuldades em se adaptar. Seus movimentos são desordenados, sentem menos o ritmo.

Não se deve chamar demasiado a atenção destes, nas primeiras aulas. Caso contrário, na ânsia de "acertar", ficarão provavelmente contraindo e terão ainda mais dificuldades em realizar os exercícios corretamente.

Torna-se preferível deixar que a criança *ache* o ritmo, o que ela certamente conseguirá, variando e repetindo os exercícios.

É muito importante aumentar *pouco a pouco* as dificuldades e paulatinamente procurar conseguir uma perfeição maior, por parte dos alunos.

O corpo tornar-se-á flexível, dócil e pronto a reagir diante daquilo que fôr solicitado somente mediante exercícios adequados, pois é preciso que atenção e coordenação muscular se unam para poder obedecer prontamente a uma ordem dada, na maioria dos exercícios de ginástica rítmica.

Recomenda-se, nos exercícios, uma posição ereta do corpo, mas sem ser forçada ou contraída.

No bater das mãos chama-se a atenção para que o pulso esteja mole, descontraído.

Com os pés deve-se imaginar que se vai carimbar o chão, sentindo a resistência do pé contra êle.

Os exercícios não devem ser longos e alternam-se os de movimento rápido com os de movimento lento. A variedade descansa e mantém o interesse e a atenção.

O número ideal de alunos para uma aula de ginástica rítmica varia entre 12 e 15.

A roupa a ser usada em aula deve ser simples, folgada e lavável. O ideal seria fazer os exercícios rítmicos descalços. Como porém isso geralmente não é possível, pela mudança de atividades em aula de iniciação, podem-se usar sandálias leves, mas que fiquem bem seguras nos pés (chinelos não).

SUGESTÕES PARA AS PRIMEIRAS AULAS

As crianças andam livremente pela sala, *sem* fila, ao som de música bem ritmada, em .

Se a música muda para , elas correrão na ponta dos pés.

Se tocarmos . Começam a pular.



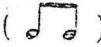
Não é preciso avisar as crianças — agora vou mudar de ritmo — tocamos peças em ritmos diferentes e elas mudarão para , conforme desejarmos.

Podemos executar os diferentes ritmos no pandeiro ou, o que seria melhor ainda, improvisando ao piano.

As crianças andam, pulam, correm, livremente, sem se colidir, e tomando consciência do espaço da sala.

Esse exercício de reagir ao ritmo que ouvem, executado em um instrumento, será praticado várias vezes, em diferentes dias e sob outras formas.

Por exemplo: podemos imaginar que nos encontramos num prado florido.

- 1 — As crianças andam pela grama () ao som da música.
- 2 — Como o tempo está bonito, saltam de alegria (.
- 3 — Ao ouvirem um glissando descendente deitam-se na grama para descansar (interrompe-se a música enquanto isso).
- 4 — Ao som da música continuam passeando pelo gramado ou correndo, tudo conforme o ritmo que ouvirem.
- 5 — Ouvem trovões (acordes dissonantes, seguidos de trecho em (), correm para casa, pois está chovendo.
- 6 — Em casa (glissando descendente) deitam-se no chão.

EXERCÍCIOS COM SEMÍNIMAS

1 — Música em ♩ — crianças andam pela sala — param imediatamente quando a música pára e retomam quando a música segue. (Parar sempre em lugares inesperados e retomar em intervalos de tempo diferentes).

2 — Música em ♩ — crianças andam pela sala ao som do piano; se o professor, sem interromper, passa a tocar pandeiro, marcham para trás; volta o piano — marcham de frente; pandeiro — marcham para trás.

3 — Música em ♩ — o professor diz: *já!* (atenção! sempre *um* tempo antes daquilo que desejar que as crianças façam; exemplo: música em 4. 1 2 3 (4) — no 4º tempo falar: *já!*); no 1º tempo as crianças param, começando a bater palmas (a música não pára).

4 — Música em ♩ — os alunos marcham pesado se o piano toca forte e com as mãos nos lábios, em sinal de silêncio, na ponta dos pés, se o piano toca p.

5 — Tantas cadeiras quantas forem as crianças — os alunos andam pela sala em (♩). Se a música pára, correm e procuram um lugar para sentar. Música continua — saem para andar.

Nota: — Posteriormente faremos êste exercício com uma cadeira a menos que o número de crianças. Quando a música interrompe, o menos rápido ou o mais distraído ficará sem cadeira, pelo que será obrigado a se concentrar mais da próxima vez.

6 — Tantas cadeiras quantas forem as crianças. Os alunos andam em ♩ . Se a música passa a ser tocada no agudo, sobem nas cadeiras e lá permanecem até que a música seja tocada no registro médio, quando saem novamente para marchar.

7 — Tantas cadeiras quantas forem as crianças. Os alunos andam em semínimas. Ao ouvirem a execução no grave, passam por baixo das cadeiras e continuam a marchar, com a música do piano, que volta ao registro médio.

Nota: — Aí há sempre os mais lerdos (ou os gordos), que costumam mais a passar em baixo da cadeira. O professor deve mudar de registro ao perceber que a primeira criança está conseguindo passar; os outros, ouvindo que a música mudou para o registro médio, apressar-se-ão mais.

8 — Também com as cadeiras — combinar os exercícios 6 e 7 — música tocada no agudo — crianças sobem nas cadeiras; no grave passam por baixo e no médio andam pela sala.

9 — Com arcos coloridos espalhados no chão (tantos arcos quantas forem as crianças); marchar livremente pela sala, sem pisar nêles. Se a música parou, cada um procura um para si e pula dentro. Ao som da música retomam a marcha.

10 — Com arcos coloridos espalhados no chão — marcha em ♩ . Se o professor toca a música no agudo — pegam um arco e levantam-no sobre a cabeça com os braços esticados. Música no registro médio — colocam arcos no chão e continuam marcha normal.

11 — Com arcos coloridos — música no grave — sentam-se dentro dos arcos; música no agudo — levantam os arcos sobre as cabeças; registro médio — marcha comum.

12 — Marchar dois a dois segurando um arco no sentido vertical — ao *já*, arco encostado no chão e passam por êle todos os da direita; continuam marchando 2 a 2. Ao *já* seguinte passam os da esquerda; a marcha continua.

13 — Marcham dois dentro do arco — um de frente, outro de costas — ao *já*, muda-se a direção (o que estava de frente passa a ir de costas e vice-versa). Fazer com cuidado para não haver quedas com êsse exercício.

14 — Marchar de mãos dadas dois a dois — ao *já*, separam-se e marcham sòzinhos — ao *já*, voltam 2 a 2 (não precisa ser o mesmo companheiro anterior).

15 — Andar em ♩ — ao *já*, pular nos dois pés, sem interromper a marcha.

16 — As crianças marcham em ♩ , segurando uma bola com as duas mãos. Música pára — batem com as bolas no chão. Música continua — retomam a marcha.

17 — Crianças marcham em $\frac{2}{4}$, duas a duas, de mãos dadas, para cada duas uma bola. Ao *já*, colocam-se uma de frente para a outra e, em música em compasso binário, jogam a bola uma para a outra, no ritmo.

18 — Crianças marcham de 3 em 3, uma bola para as três. Ao *já*; formam um triângulo e jogam a bola no ritmo, em compasso ternário.

19 — Crianças marcham 4 a 4. Ao *já*, formam um quadrado e jogam a bola uma para a outra no ritmo, em compasso quaternário.

OBSERVAÇÕES:

— Há muitos exercícios para serem inventados nessa base.

— O livrinho "Éducation du Sens Rythmique", de GERMAINE COMPAGNON e MAURICE THOMET, Editions Bourrelier, Paris, poderá ser de grande auxílio para o professor.

— Especial cuidado será tomado quanto ao andamento das músicas pelo pianista. É sabido que as crianças menores precisam que a música seja tocada mais rápida, para o seu passo de marcha.

No exercício de jogar bolas, o professor precisa observar bem o movimento e o tempo gasto com a ida e a volta das bolas da maioria, para depois tomar o tempo certo da música que irá tocar.

Após termos realizado tantos exercícios com o ritmo de andar, a criança estará madura para que possamos apresentar por escrito o sinal que representa o ritmo de andar, em música, a semínima, que se escreve

$\frac{1}{2}$ ou ρ e que solfejando, dizemos $\frac{1}{2}$ laa ρ laa.

COMPASSOS

BINÁRIO, TERNÁRIO, QUATERNÁRIO

1 — Marchar em 2, marcando bem o tempo forte. O professor, ao mesmo tempo que toca, conta 1, 2.

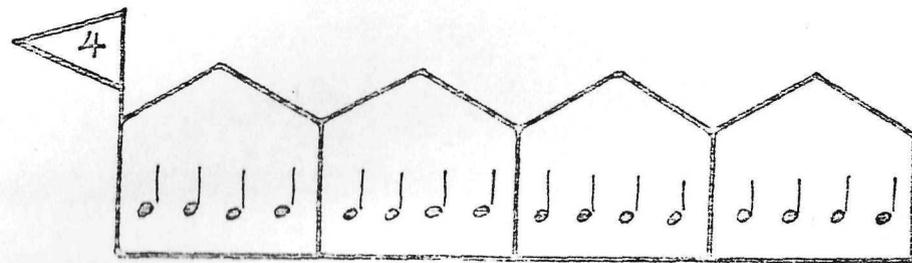
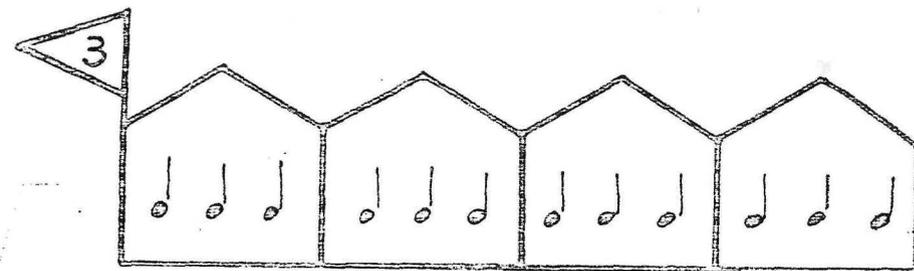
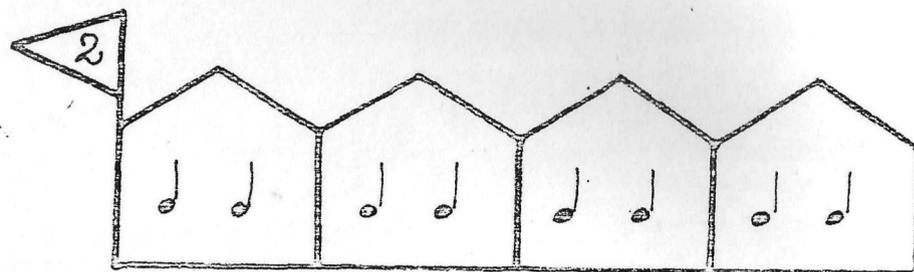
2 — Marchar em 4 — idem.

3 — Em roda, sentadas, bater palmas em 1, 2, 3, acentuando bem o tempo forte.

4 — Sentadas no chão — bater com a mão fechada no chão no primeiro tempo e abrir as mãos nos outros tempos, nos compassos 2, 3 e 4.

Pedir às crianças que contem os tempos e adivinhem se o professor tocou o compasso do 2, 3, 4.

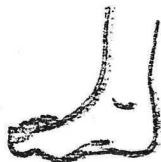
Desenhar casinhas deste tipo:



O aluno bate palmas em semínimas no compasso da música, contando alto, e dirá qual das casinhas: 2, 3, 4, foi tocada.

De quantas maneiras poderemos "fazer" o que está dentro da casinha?

Andando:



Falando ou cantando:



Batendo palmas:



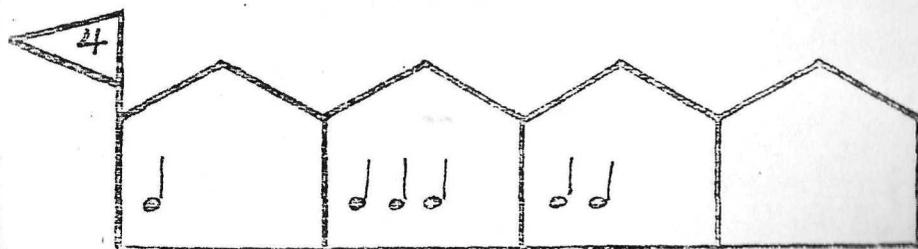
Poderemos perguntar: "quem deseja "realizar" o compasso do 2 ou do 4, marchando ou falando, ou do 3 batendo palmas ou marchando?", etc. A marcha do compasso do 3 é a mais difícil, pois o tempo forte cai ora num, ora no outro pé.

Esse exercício poderá ser feito no lugar também, sem precisar marchar pela sala, olhando para as casinhas, batendo com os pés ou as mãos.

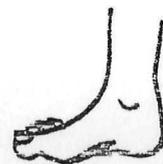
De início, o professor irá apontando os tempos das "casinhas" para a criança aprender a "seguir" com a vista.

EXERCÍCIO DE COMPLETAR COMPASSOS

Exemplo:



e depois realizar com



Exercícios para reconhecimento de compassos serão feitos sempre. No início, o professor acentuará bastante o tempo forte; depois, menos.

Pode-se, por exemplo, dividir a turma em 3 filas. O 1º de cada fila terá um instrumento. A fila dos triângulos, por exemplo, será do compasso do 4; a dos pandeiros, do 3 e a dos tambores, do 2.

Ao ouvirem as peças, cada fila se movimenta, batendo em seu instrumento no primeiro tempo. Conforme o que toca o professor, por exemplo, anda o 2, enquanto o 3 e 4 ficam parados. Depois anda o 4, os demais ficam parados, etc. Variar os compassos o mais possível.

EXERCÍCIOS COM COLCHEIAS

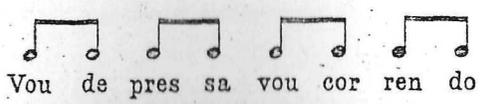
As colcheias são identificadas, em nosso estudo, com o ritmo de correr. Os seguintes exercícios, realizados com a semínima, poderão ser feitos com colcheias. Páginas 52, 53, ns. 1, 3, 6, 9, 14.

Combinação de exercícios de semínimas e colcheias:

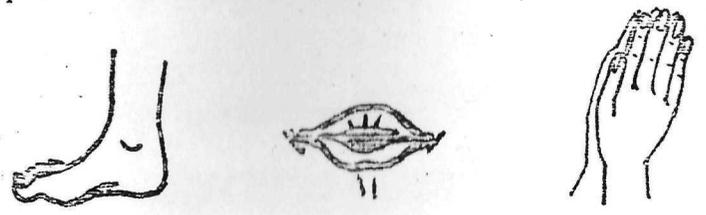
- 1 — Crianças marcham em \downarrow , ao som do tambor; ao ouvirem música em $\downarrow\downarrow$, tocada ao piano, correm.
- 2 — Crianças andam em \downarrow , ao ouvirem já, passam para $\downarrow\downarrow$.
- 3 — Crianças marcham imaginando ser grandes gatos, puxando pelos bigodes em \downarrow . Quando o piano passa para $\downarrow\downarrow$, transformam-se em ratinhos e começam a correr.

- 4 — Crianças estão passeando em \downarrow . Ao ouvirem ♪♪ , abrem guarda-chuvas imaginários e correm com eles abertos.
- 5 — Variante do exercício nº 8 (com semínimas, na página 53). Com cadeiras. Alguns andam em \downarrow , ou correm em ♪♪ , conforme pede a música, pelo meio das cadeiras. No agudo, sobem; no grave, passam por baixo.
- 6 — Variante do exercício nº 9 (com semínimas, na pág. 53). Com arcos coloridos. Marchar em \downarrow . Quando a música passa para ♪♪ , cada um procura um arco para si e corre, no ritmo da música, em redor do mesmo.
- 7 — Variante do exercício nº 14 (com semínimas, na pág. 53), Marchar de mãos dadas, dois a dois, em \downarrow ; ao ouvirem o piano tocar ♪♪ , separam-se e correm livremente pela sala; ao ouvirem a \downarrow , voltam 2 a 2.

Pode-se oferecer, depois dessa prática, o "ritmo" de correr, por escrito, para a criança.

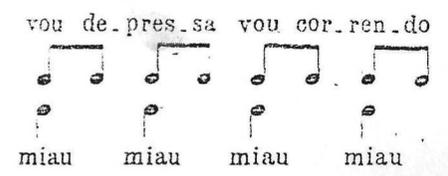


Elas poderão realizar com

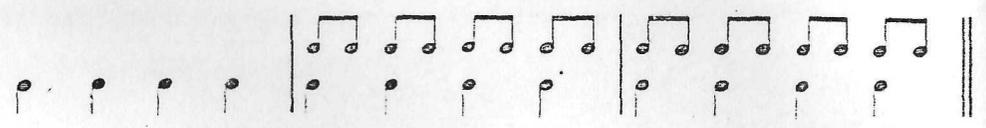


Dizer que essas figuras se chamam *colcheias* e que podemos escrevê-las com hastes para baixo ou para cima — ♪ ou ♩ — e uma sózinha assim: ♪ ou ♩ . Solfejando, falamos para elas ♪♪ lala.

Divide-se a classe: metade será ratinho, batendo o ritmo e a outra metade gato.

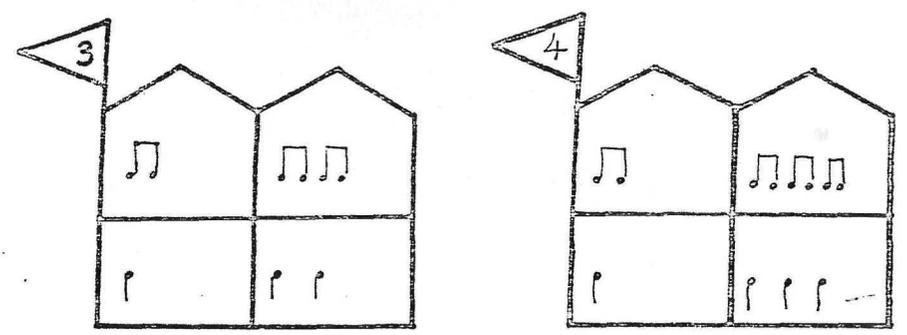


Fazer marchando, dividindo a classe em 2, batendo palmas. Pedir depois para ver quem é capaz de bater o "miau" e falar o ratinho (vou depressa...), ao mesmo tempo.

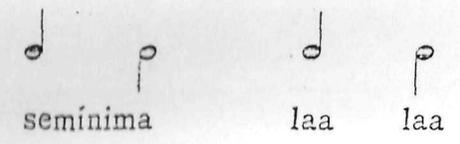


Experimentar bater as \downarrow e falar la la para as ♪♪

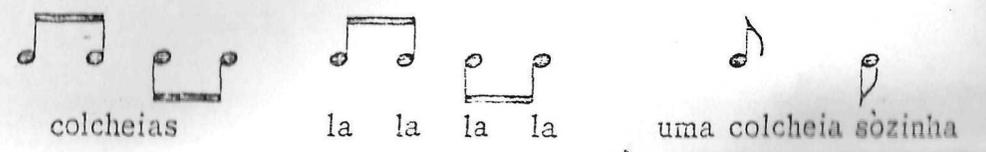
Completar casinhas com colcheias e semínimas e bater. Exemplo:



Seria interessante que a sala de aula fôsse decorada, não só com instrumentos de banda, mas com cartazes alusivos àquilo que as crianças aprendem. Assim poderia haver um com a



outro com



B I B L I O G R A F I A

- JOPPERT , Maria Augusta e Lima, Orcalista F.
" Brinquedos cantados pelas crianças cariocas" -
Rio de Janeiro- SEMA - 1953 - 34 pp.

- PEREIRA , Nayde Jaguaribe de Sá - " Iniciação Musical"-
(tese) - RJ - Jornal do Comércio - Rodrigues e cia - 1949- 70 pp.

- MAHLE, Maria Aparecida- " Iniciação musical" - S. P. -
Irmãos Vitale , 1969, - 113 pp.

- ORFF, Carl & KEETMAN, Gunild - " Música para crianças - I Pentatônica
Alemanha , B. Schoti's Söhne, Mainz . 1961 - 160 pp.

- MIGNONE, Liddy Chiafarelli - " Guia Para o Professor de Recreação Mu
sical " - S.P. - Ricordi, 1961.

- SANTOS, Regina Marcia S. - " A Natureza da Aprendizagem Musical e
Suas Implicações Curriculares " - análise comparativa de quatro méto
dos - ABEM - Revista Fundamentos da Educação Musical, V. 2 , Porto Ale
gre, 1994, pp. 43-63.

- GRAETZER, Guillermo & YEPES, Antônio - " Introduccion a la Practica
del ORFF . Schulwerk - Buenos Aires - Barry Ed. - 1961- 56 pp.