

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA

O PASSO:

Um método de educação musical

São Luís
2012

CRISTIANE COSTA SOUSA

O PASSO:

Um método de educação musical

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Maranhão para a obtenção do grau de Licenciado em Música.

Orientadora: Prof^a.Dr^a. Maria Verónica Pascucci.

São Luís

2012

Sousa, Cristiane Costa

O Passo: um método de educação musical / Cristiane Costa Sousa.
– 2012.

XX f.

Impresso por computador (Fotocópia).

Orientadora: Maria Verónica Pascucci

Monografia (Graduação) – Universidade Federal do Maranhão,
Curso de Licenciatura em Música, 2012.

1. Educação Musical 2. Música – Métodos 3. Música – Movimento
I. Título

CDU 78.021:37

CRISTIANE COSTA SOUSA

O PASSO:

Um método de educação musical

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Maranhão para a obtenção do grau de Licenciado em Música.

Orientadora: Prof^a.Dr^a. Maria Verónica Pascucci.

Aprovada em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Maria Verónica Pascucci (Orientadora)
Doutora em Educação
Universidade Federal do Maranhão

Prof. Guilherme Augusto de Ávila
Mestre em Violão
Universidade Federal do Maranhão

Prof. Alberto Pedrosa Dantas Filho
Doutor em Ciências Musicais Históricas
Universidade Federal do Maranhão

Aos mestres

AGRADECIMENTOS

Aos amigos e professores que me apoiaram nessa caminhada, que contribuíram com conselhos, incentivos, que cooperaram para o meu crescimento e aprendizado musical desde os tempos da Escola de Música: Frederico Graça Mello, Carlos Eduardo “Raqueth”, Rogério Chaves, Kathia Salomão;

Ao Prof. Joaquim, pela colaboração no trabalho;

A Márcio Boás, pelos Passos dados juntos;

À Joelma Baldez, pela paciência, ajuda e colaboração na revisão do texto;

À professora Carmen Mettig, pela atenção e por sua contribuição ao meu trabalho;

À Maria Haro, pelo carinho com que sempre me recebeu em sua casa no Rio de Janeiro, deixando-me sempre à vontade durante o tempo necessário para estudar e me aprofundar mais sobre O Passo.

À minha orientadora, Prof^a. Verónica Pascucci, pela ajuda, paciência, compreensão, e por seu carinho sempre presente;

Aos professores d'O Passo e, em especial, a Felipe Reznik, que contribuiu com seu trabalho para que o meu também pudesse existir;

A Lucas Ciavatta, por sua genialidade, simplicidade e por sua ajuda e presença constante;

A Deus, sempre.

[...] a prática educativa tem de ser, em si, um testemunho rigoroso de decência e de pureza.

Paulo Freire

“Ninguém nasce musical. Em vez disso, as pessoas nascem com capacidades de atenção, consciência e memória que as habilita a aprender a pensar musicalmente- fazer e ouvir música de forma competente, senão proficiente. A musicalidade é adquirida por meio do ensino e aprendizagem de música; não é dom nem talento. Na verdade, alguns parecem ter altos níveis de inteligência musical e alto nível de interesse em aprender a fazer/ouvir música. Esses fatores podem capacitar tais pessoas a desenvolver musicalidade e criatividade musical de forma mais profunda e abrangente que outras. Entretanto, a maioria das pessoas tem suficiente inteligência musical para obter um nível de competente musicalidade através de um programa sistemático de educação musical.”

David Elliott, em Music Matte

RESUMO

O presente trabalho é um estudo sobre o método de educação musical O Passo. Apresentamos um relato de experiência concernente ao referido método, explicitando seus princípios, pilares e o processo de aprendizado musical. Realizamos um breve histórico sobre a educação musical, apresentando suas características ao longo dos anos, bem como algumas diferenças entre os termos método, abordagem e proposta. Abordamos, também, os métodos ativos que estão vigentes, dando prioridade aos que utilizam o corpo e a voz como instrumento de aprendizagem, a saber: Dalcroze, Orff e Willems, destacando-se suas características e seus fundamentos. Dentre esses métodos, selecionamos especificamente o método Dalcroze para relatar suas semelhanças e diferenças em relação ao método O Passo, tendo em vista a estreita relação entre ambos.

Palavras-chave: Métodos. Educação Musical. Movimento.

ABSTRACT

This work is a study on the method of musical education called O Passo. It is presented an experience report concerning to the referred method, explaining its principles, pillar sand the process of musical learning. We conducted a brief history of music education, presenting its characteristics over the years, as well as some differences among the terms method, approach and proposal. We also discuss the methods that are current and in use, giving priority to those which use body and voice as an instrument of learning, such as: Dalcroze, Orff and Willems, highlighting its feature sand its grounds. Among these methods, we specifically selected the Dalcroze method to report its similarities and differences with the method O Passo, in view of the close relationship between them.

Keywords: Methods. Musical Education. Movement.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Foto 1 – Instrumentos Willems	25
Foto 2 – Crianças tocando metalofone	25
Foto 3 – Atividade Willems	26
Foto 4 – Pais e filhos em atividade Willems	26
Foto 5 – Carrilhão intratonal	27
Foto 6 – Instrumental Orff	30
Foto 7 - Instrumental Orff 2.	31
Foto 8 – Xilofones Orff	32
Foto 9 – Aula Orff – adultos	33
Foto 10 – Aula Orff – crianças	33
Foto 11 – Crianças tocando xilofone	34
Foto 12 – Atividade Dalcroze 1	38
Foto 13 - Atividade Dalcroze 2	39
Foto 14 – Atividade Dalcroze 3	39
Foto 15 – Curso d'O Passo – RJ	51
Foto 16 – Projeto Repique Trancoso/ Bahia	52
Foto 17 – Westminster Choir College – Princeton/USA	52

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO MUSICAL	12
3 OS TERMOS MÉTODO, ABORDAGEM E PROPOSTA.....	17
4 PEDAGOGIAS DA EDUCAÇÃO MUSICAL	20
4.1 Edgar Willems (1890 – 1978).....	20
4.1.1 Princípios do Método Willems.....	23
4.2 Carl Orff (1895 – 1982).....	27
4.2.1 Imagens do Instrumental Orff.....	32
4.3 Émile Jaques-Dalcroze (1865 – 1950)	34
4.3.1 Como é o aprendizado em Dalcroze?.....	36
5 O PASSO	40
5.1 A modo de introdução.....	40
5.2 O método (1996).....	41
5.3 Princípios d'O Passo.....	45
5.3.1 Inclusão	45
5.3.2 Autonomia	46
5.3.3 O Conceito de Posição.....	47
5.4 Pilares d'O Passo	49
5.4.1 Corpo e Representação	49
5.4.2 Grupo e Cultura	49
5.5 Nas trilhas d'O Passo.....	50
5.6 O Passo e o Método Dalcroze	54
5.6.1 Semelhanças e diferenças.....	54
6 CONCLUSÃO.....	58
REFERÊNCIAS	60
ANEXOS	62

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa versa especificamente sobre a metodologia de Educação Musical O Passo, que, desde sua criação em 1996, vem se solidificando dentro e fora do país, sendo veiculada nas mídias (TV, jornais, livros e Internet). Para tanto, fez-se necessário, antes de apresentar o método, evidenciar as especificidades dos Métodos de Educação Musical que o antecederam e que ainda estão vigentes em nosso país. Lançamos um olhar retrospectivo que permitisse entender as raízes da Educação Musical desde a Antiga Grécia até os nossos dias. Apontamos algumas ideias de filósofos, pensadores e educadores que foram se plasmando nas formas de ensino ao longo dos tempos.

A aproximação, reflexão e aprendizado das características de cada metodologia surgiram de leituras bibliográficas e experiências pessoais, tanto em sala de aula, quanto na participação de cursos de extensão de diferentes abordagens. Esclarecemos, no entanto, que não foi possível contemplar todas as metodologias e seus representantes, pois isto extravasaria os objetivos deste trabalho. Desse modo, detivemo-nos tão somente naqueles autores que consideramos como influenciadores do surgimento dos métodos de Educação Musical.

No decorrer do trabalho, deparamo-nos com as dificuldades surgidas do uso das diferentes nomenclaturas que nos levou, então, a diferenciar o significado de *método*, *abordagem* e *proposta metodológica*.

Uma vez feitas essas diferenciações, versamos então sobre os chamados Métodos Ativos de Educação Musical, surgidos no decorrer do século XX e ainda muito utilizados na práxis musical atual. Priorizamos os métodos que utilizam o corpo e a voz como instrumento de aprendizagem, deixando de lado, intencionalmente, as que seguem outras linhas de pensamento. Assim poderíamos ter parâmetros de comparação entre os métodos nascidos na Europa e O Passo, eminentemente brasileiro. Desta forma, tratamos dos aspectos biográficos dos idealizadores dos Métodos Ativos e apontamos os princípios de cada metodologia, bem como os instrumentos musicais utilizados e a sistematização do ensino de cada um deles, a saber: Willems (1890- 1978), Orff (1895-1982), Dalcroze (1865-1950).

Finalmente, apresentamos um relato de experiência sucinto, sobre como foi construído o conhecimento acerca do *Método O Passo*. Foi a partir do contato pessoal e profissional com o professor Ciavatta e do aprendizado do referido método, através de cursos teórico-práticos, que surgiu o interesse em compartilhar as características e utilidades do mesmo. Vivenciamos a importância do método, reconhecível por se utilizar de uma linguagem que alcança a todos, crianças, músicos experientes e educadores musicais, e por resgatar e explorar a música popular e folclórica do nosso País.

Assim, passando pelas diversas etapas da construção do trabalho, esperamos poder apresentar O Passo e contribuir, assim, para a sua divulgação. Gostaríamos que, num futuro próximo, ele faça parte dos métodos de ensino musical utilizados pelos professores das escolas brasileiras.

2 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO MUSICAL

No início do século XX, a Educação Musical ganhou forma e se solidificou com os estudos de Émile Jaques Dalcroze, Carl Orff, Edgar Willems, dentre outros pedagogos musicais, tendo cada um a sua importância e influência na história da Educação Musical. Para que possamos entender como foram pensados e desenvolvidos esses métodos a partir do século XX, faz-se necessário um breve retorno a eles, exemplificando suas características principais, seus autores e o que se buscava com a criação de cada metodologia.

Sobre as transformações e modificações que ocorrem a cada período Fonterrada¹ afirma:

A ideia de que o valor da música e da educação musical sofrem modificações a cada período histórico mobiliza a necessidade de refazer o percurso do pensamento em diferentes épocas em busca dessas transformações (FONTEERRADA, 2008, p. 25).

Como afirmou Fonterrada, é necessário esse retorno às raízes da Educação Musical, uma vez que hoje esta temática está sendo frequentemente discutida, sobretudo, por causa da aprovação da lei² que torna obrigatório o ensino de Música nas escolas.

A sistematização das teorias musicais e o surgimento de metodologias do ensino de Música, no século passado, foi fruto de um longo processo acontecido sob influência de pensadores, filósofos e educadores ao longo da História. Cientes de que a Música sempre fez parte da vida do homem e de que as metodologias, como tais, surgiram muito depois, faremos a seguir um breve histórico desde a Grécia Antiga até os nossos dias, a fim de esclarecer sobre essas fontes de inspiração dos educadores musicais do século XX.

Sabemos que as Artes e, em especial, a Música estiveram presentes na vida dos povos e nas diferentes culturas. Há inúmeras evidências disto nas pinturas, objetos e instrumentos musicais, encontrados em diferentes países e hoje guardados como relíquias nos museus mais importantes do mundo. Não queremos

¹Marisa Trench de Oliveira Fonterrada, docente do Instituto de Artes da UNESP, é mestre em Psicologia da Educação, doutora em Antropologia pela PUC-SP e livre-docente em Educação Musical pelo Instituto de Artes da UNESP.

²A lei 11.769/2008 altera a lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96, que dispõe sobre obrigatoriedade do ensino de música na educação básica no Brasil.

nos deter nesta questão, mas reportarmo-nos à Grécia Antiga e, desde lá, iniciar a nossa retrospectiva. Isso porque é na Grécia que a Música aparece profundamente ligada à Filosofia e à Educação como um todo.

Sobre este aspecto, Granja afirma:

A música é uma das manifestações humanas mais antigas. Inscrições e desenhos de instrumentos musicais nas cavernas, flautas feitas de ossos e outros indícios mostram que a música é praticada pelo homem há muito tempo. Existem registros da prática musical em civilizações milenares, como a hindu e a chinesa. Contudo, foi na Grécia antiga que a música se aproximou de modo especial da educação e da filosofia (GRANJA, 2006, p. 21).

Na Grécia Antiga, acreditava-se que a Música tinha, dentre outras características, o poder de intervir no humor e no espírito das pessoas e, portanto, não poderia ser deixada em segundo plano e nem poderia ser ministrada somente por músicos executantes. Para que ela estivesse realmente desenvolvendo seu papel, deveria ser apresentada ao povo pelos legisladores, pois somente estes teriam o poder de fazer com que aquela fosse executada de forma correta. A preocupação com a Música nesse período é marcante. Os gregos acreditavam que ela exercia uma função importante na formação do caráter. As canções teriam que ser de exaltação à natureza e não poderiam ser ofensivas. Ao contrário, elas tinham que demonstrar obediência às leis, senso de ordem e dignidade. Para atingir seus objetivos educacionais, os gregos utilizavam *modos musicais* e, dentre eles, um preferencial, o modo³dórico⁴, pois acreditavam que ele trabalhava o equilíbrio, a simplicidade e a temperança⁵ (FONTERRADA, 2008, p. 26).

Nas duas maiores cidades gregas, Esparta e Atenas, a Música sempre foi respeitada e galgava os melhores lugares. Mas esta podia ser praticada somente pelos cidadãos livres. Os escravos não usufruíam desse bem.

Também acreditavam que a Música agia direto sobre a mente, o corpo e a alma. Com Platão, esses pontos se destacaram ainda mais, pois ele afirmava em

³No dicionário de termos e expressões da música, encontramos duas acepções à palavra Modo (lat. *modus*: maneira; ing.fr.*mode*; al. Tonart) 1. Nome usado para ordenar a escala diatônica organizado numa sequência de tons e semitons. 2. Escalas que dominaram a composição musical no Ocidente por aproximadamente 1100 anos (século IV d.C. até o final do século XVI).

⁴Dórico (al. *dorisch*; ing. *dorian*) segundo modo eclesiástico, derivado dos modos gregos, corresponde à escala de ré a ré executada nas teclas brancas do piano.

⁵O *Dicionário Larousse* fornece algumas acepções do termo, segundo seu uso em diferentes campos científicos: 1) Disciplina dos desejos e das paixões humanas; 2) Sobriedade no consumo de alimentos e bebidas; 3) Moderação, comedimento, parcimônia.

suas obras que a Música, a Literatura e a Arte contribuíam com a formação do caráter, imprimindo ritmo, harmonia e temperança à alma.

Longe de serem esquecidos, esses pressupostos filosófico-educacionais influenciaram grandemente a cultura ocidental, não tão somente no campo da Música, mas também da Educação, da Filosofia, da Matemática, para mencionar somente alguns deles (GRANJA, 2006, p. 22).

Considerando a sistematização da Música e todo o processo de seu ensino na civilização grega, podemos observar a forte presença de Platão e de seus conceitos a ela relacionados. Para ele, a Música e a Ginástica completavam a formação do cidadão, sendo que a ginástica servia para educar o corpo com intuito de treiná-lo para a guerra e a Música, para “educar a alma”, ambas integrariam o corpo e a alma (GRANJA, 2006, p. 38).

Já em Platão, a ideia de Música ultrapassava os conceitos tidos como musicais; ele acreditava que além de imprimir valores à alma, a Música também poderia transmitir valores éticos e estéticos, contribuindo, assim, para a formação integral do indivíduo. Tudo isso estava ligado à doutrina do *éthos* musical, como explica Granja:

Os gregos chamavam de “*éthos musical*” o caráter particular associado a um determinado modo musical. Assim, um modo poderia exprimir um *éthos* do homem valente ou do homem sereno, enquanto outros estariam associados aos maus hábitos, à preguiça, à paixão (GRANJA, 2006, p. 38).

Para Platão, a Música estava acima das outras artes por ser comprovadamente responsável pela formação ética e estética e contribuir para a construção da moral e do caráter. Vimos que, em diversas localidades, outros pensadores desse período tinham pensamentos semelhantes no que se refere ao valor da Música e suas capacidades. Sabe-se também que, no início da era Cristã, pensadores e filósofos, como Santo Agostinho, Santo Tomás de Aquino e Boécio, basearam-se nas teorias de Sócrates, Platão e Aristóteles para elaborar seus próprios conceitos a respeito da importância da Música na formação do ser humano.

Desta forma, a Educação Musical atravessou momentos importantes, chegando ao século XVII e XVIII com características bem diferentes daquelas que tinham sido estabelecidas ainda em seu início. Aliás, a Educação de forma geral foi

ampliando os horizontes, e a forte presença de Rousseau⁶, no início do século XVIII, deu um novo rumo e estabeleceu outras bases, tanto para a Educação de forma geral, quanto para a Música em particular. Fonterrada afirma que, apesar de alguns pedagogos terem se manifestado sobre a questão da Educação Musical, Rousseau foi quem deu expressão viva e concreta ao “naturalismo”, concepção filosófica que não admite a existência de nada que seja exterior à natureza, reduzindo a realidade ao mundo natural e à nossa experiência. O naturalismo recusa, portanto, qualquer elemento sobrenatural ou princípio transcendente. Mesmo a moral deveria basear-se nos princípios que regem a natureza, tomados como fundamentos das regras e preceitos de conduta.

Rousseau destacava que a educação era puramente racional e que, dessa forma, não seria proveitosa para o homem. O grande pedagogo ressaltava aspectos que ele considerava mais humanos, tais como a natureza do afeto, da personalidade, do culto à vida interior, do caráter individual. A partir de seu envolvimento com a Música, aprofundou seus conhecimentos nesse campo e acabou por desenvolver um programa pedagógico baseado na utilização da Música. Por esse motivo, Rousseau é considerado um dos precursores dos métodos ativos de Educação Musical.

Ao se referir a esse autor, Fonterrada afirma:

Rousseau é o primeiro pensador a apresentar um esquema pedagógico especialmente voltado para a educação musical. De acordo com ele, as canções devem ser simples e não dramáticas, e seu objetivo é assegurar flexibilidade, sonoridade e igualdade às vozes. As canções propostas por ele não incluem a leitura musical, que só deveria ocorrer anos mais tarde (FONTERRADA, 2008, p. 60).

Outro pedagogo discípulo de Rousseau que também desenvolveu um esquema pedagógico de Educação Musical foi Pestalozzi⁷, que influenciou profundamente a Educação, concebendo-a como um processo de desenvolvimento harmonioso do ser humano, no plano físico, moral e intelectual. Pestalozzi também se ocupou com a Música e pensava que o aprender musical deveria ser um ato anterior à escrita e que todo o processo de aprendizado de música deveria iniciar na prática e na experiência da mesma para, posteriormente, passar ao aprendizado dos

⁶Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) nasceu em Genebra, Suíça, publicou o *Discurso sobre as ciências e as artes*, em 1755, publicou o *Discurso sobre a origem da desigualdade*. Em 1762, publicou o *Contrato social*, livro que o levou a exilar-se na Suíça, depois na Inglaterra. Retorna à França, onde morre.

⁷Johann Heinrich Pestalozzi nasceu em Zurique, Suíça, em 1746. Morreu com 81 anos, em 1827.

conteúdos teóricos. Assim, Pestalozzi desenvolveu princípios que norteiam o seu sistema de Educação Musical, como especifica Fonterrada:

Ensinar sons antes de ensinar signos e fazer a criança aprender a cantar antes de aprender a escrever as notas ou pronunciar seus nomes.
 Levá-las a observar auditivamente e a imitar sons, suas semelhanças e diferenças, seu efeito agradável ou desagradável, em vez de explicar essas coisas ao aluno- em suma, tornar o aprendizado ativo, e não passivo.
 Ensinar uma coisa de cada vez: ritmo, melodia e expressão, antes de fazer a criança executar a difícil tarefa de praticar todas elas de uma vez.
 Fazê-la trabalhar cada passo dessa divisão até que os domine, antes de passar para o próximo.
 Ensinar os princípios e a teoria após a prática.
 Analisar e praticar os elementos do som articulado para aplicá-los na música.
 Fazer que os nomes das notas correspondam aos da música instrumental (FONTERRADA, 2008, p. 61 - 62).

Com pensadores e pedagogos como Rousseau e Pestalozzi, fica claro que, à medida que os períodos históricos avançaram, surgiram também transformações dentro do mundo da Música e da Educação Musical. As canções, as instrumentações, as teorias musicais, tudo ganhou um novo “estilo” em resposta a uma nova maneira de pensar. Desta forma, os objetivos apareceram, já desde o século XVIII, apontando mais aspectos musicais do que aqueles relacionados tão somente à formação do caráter e ao engrandecimento do espírito. Também a Educação tornou-se mais significativa nas principais sociedades, e as correntes educacionais mais importantes começaram a incluir a Música em seus currículos e, nos países desenvolvidos, ela é até mesmo obrigatória.

Diante do exposto, podemos concluir que a Música e a Educação foram pensadas e organizadas à luz dos pensamentos e das contribuições dadas não só por pedagogos, mas também por filósofos. Tais influências foram marcantes para estabelecer mudanças que iriam se solidificar no século XX, com pedagogos musicais e suas abordagens de ensino, agrupadas sob o nome de Métodos Ativos; embora Fonterrada (2008, p. 119) sustente que nem todos podem ser considerados métodos, mas sim abordagens ou propostas. Muitos deles foram introduzidos no Brasil, influenciando nossas práticas. Assim sendo, e antes de nos determos na análise de alguns deles, faz-se necessário esclarecermos o que é *método* e as diferenças com relação a outros termos utilizados no âmbito da Educação Musical como, por exemplo, *abordagem* e *proposta*.

3 OS TERMOS MÉTODO, ABORDAGEM E PROPOSTA

No âmbito da Música, é comum ouvirmos palavras tais como *métodos*, *abordagens*, *propostas*, entre outras; tudo para fazer referência a algo que seja uma espécie de mapa, um guia, uma bússola, que mostre o caminho que se deseja percorrer com segurança. Encontrar esse caminho é ter em mãos e na mente a direção e o correto modo de aplicação de conteúdos musicais e formas de ensino.

É notório que, entre esses termos, o que há em comum é a necessidade de, ao seguir um determinado modelo, o professor fazer com que seu aluno – ou ele próprio em seus estudos – chegue a algum lugar; ou seja, que esse modelo conduza o sujeito a um determinado aprendizado.

Todos os pedagogos musicais, quando se propuseram a criar mecanismos de aprendizagem para seus alunos, não pensavam em tais palavras; eles simplesmente iam criando, testando e tentando, que é o mais importante. Mas as suas pesquisas e estudos, atualmente, possuem uma nomenclatura específica, e não podemos mais considerá-las fora desses parâmetros. A fim de entendermos qual nomenclatura iremos utilizar, faremos uma pequena exposição e destacaremos o que significa cada termo que foi citado e quais as diferenças entre eles.

A palavra método⁸ é constantemente utilizada no contexto musical. E, de acordo com Penna⁹, o método conduz ao domínio técnico:

No cotidiano da área de música, o termo *método* muitas vezes refere-se simplesmente ao material didático que traz uma série de exercícios - assim, por exemplo, fala-se do “método x de flauta doce”, “tal método de violão popular” etc. Voltados para o aprendizado de instrumentos, métodos desse tipo são constituídos por uma sequenciação progressiva de exercícios e/ ou de repertório que seus autores têm usado com seus alunos e que tem dado certo, tem “funcionado” para o domínio técnico de um fazer musical [...] (PENNA, 2011, p. 14,15).

Sabemos que há diversas acepções para a palavra *método* no ambiente da Educação Musical, que, no sentido mais geral, quer dizer “como?”. E, ainda de acordo com Gainza¹⁰, método também pode ser considerado:

⁸Método (lat. tardio *methodus*, do gr. *methodos*, de *meta*: por, através de; e *hodos*: caminho). 1. Conjunto de procedimentos racionais baseados em regras, que visam atingir um objetivo determinado.

⁹Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Graduada em Música e Educação Artística pela Universidade de Brasília (UnB). Mestre em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

Un enfoque metodológico remite, por lo general, a una creación individual onde actividades y materiales se presentan cuidadosamente secuenciados, con el objeto de ofrecer a educadores y alumnos un panorama ordenado y completo de cierta problemática específica. Cada autor enfatiza particularmente determinado aspecto de la enseñanza musical: Kodaly trabaja el repertorio coral, Willems ahonda en los aspectos psicopedagógicos de la enseñanza y Orff, en el ritmo (corporal y del lenguaje) y los conjuntos instrumentales, etc. (GAINZA, 2003)¹⁰.

Observa-se que há, para cada *método* criado, uma concepção de materiais, como bem explica Gainza. Dependendo de qual seja o tipo de abordagem escolhida pelo autor, diferentes materiais serão empregados no ensino, como também exemplifica Penna:

Tais métodos, portanto, diferenciam-se entre si: alguns são mais prescritivos, com materiais didáticos bastante fechados; outros menos, fornecendo sugestões ou relatos de atividades mais abertas e flexíveis; alguns discutem, em textos teóricos, os fundamentos filosóficos ou mesmo psicológicos de suas propostas (como Willems, 1963[1956]), enquanto outros são divulgados em grande parte através de cadernos de atividades ou ainda, de relatos de experiências (como no caso de Paynter e Schafer). No entanto, todos esses métodos configuram propostas de **como desenvolver uma prática de educação musical**, estruturando-se sobre princípios, finalidades e orientações gerais explicitados em maior ou menor grau (PENNA, 2011, p. 17).

Ainda com relação aos sinônimos da palavra método, podemos encontrar uma referência de Penna ao autor Bru¹², que também expõe o que significa a palavra método:

a) um conjunto de meios; b) escolhidos com um fim de atingir um ou vários objetivos inscritos em um propósito; c) mediante ações organizadas e distribuídas no tempo. Para conferir maior precisão a essa concepção, acrescentemos que, conforme os princípios que o fundamentam, um método pedagógico não é apenas uma mescla de técnicas e procedimentos, tampouco se trata de um algoritmo, de uma espécie de modo de emprego codificado pela ação que, corretamente executada, sempre produziria os mesmos efeitos (BRU, 2008, p.7 apud PENNA 14).

Pode-se afirmar que, para a pesquisa sobre O Passo, as definições sobre método conseguem ter relações com algumas propostas pedagógicas vigentes,

¹⁰ A Doutora Violeta Gainza é Licenciada em Música pela Universidade de Tucumán- Argentina. Presidente do Foro Latinoamericano de Educação Musical (FLADEM).

¹¹ Um enfoque metodológico remete, pelo geral, a uma criação individual onde atividades e materiais se apresentam cuidadosamente sequenciados, com o objetivo de oferecer a educadores e alunos um panorama ordenado e completo de certa problemática específica. Cada autor enfatiza, particularmente, determinado aspecto do ensino musical: Kodaly trabalha o repertório coral, Willems aprofunda nos aspectos psicopedagógicos do ensino e Orff, no ritmo (corporal e da linguagem) e os conjuntos instrumentais, etc. (Tradução nossa).

¹² Marc Bru é professor da Universidade de Toulouse II, França. Autor do livro Métodos de Pedagogia, 2008.

podendo haver características diversas, quanto ao seu grau de sistematização e detalhamento.

Ainda sobre a definição de método, o dicionário Aurélio tem outras proposições, a saber: 1. Procedimento organizado que conduz a um certo resultado. 2. Processo ou técnica de ensino. 3. Modo de agir, de proceder. 4. Regularidade e coerência na ação. 5. Tratado elementar.

Notamos que os significados são importantes para sabermos nos colocar em meio às opções de termos. É preciso haver esse discernimento para a apropriação de uma referência adequada.

Com relação aos termos utilizados, encontramos em algumas literaturas as palavras *abordagem* e *propostas* de ensino, que, em linhas gerais, podem ser entendidas como algo proposto, ou uma maneira como será realizado algo, ou seja, uma sugestão, uma aproximação.

As palavras *abordagem* e *proposta* também aparecem na literatura relacionada ao ensino da Música. Em linhas gerais, podemos dizer que *abordar musicalmente* pode ser entendido como sendo a prática musical que visa aproximar-se ou limitar-se; já *proposta musical* opera no campo da sugestão. Assim, cabe a cada educador analisar qual *método*, *abordagem* ou *proposta* é melhor para o seu trabalho ou mesmo para seu estudo.

4 PEDAGOGIAS DA EDUCAÇÃO MUSICAL

4.1 Edgar Willems (1890 – 1978)

Edgar Willems nasceu no dia 13 de outubro de 1890 e faleceu em 1978, na cidade de Lanaken (Bélgica). Seu envolvimento com a arte se deu a partir de 1910, através de seus estudos em Belas Artes. Nesse período, ainda não tinha abraçado a Música como sua arte final, estava a praticar Pintura. Willems sempre demonstrou habilidade com as Artes de uma maneira geral e tinha um leve contato com a Música sem se profissionalizar. A herança musical veio de seu pai que, além de músico, também era professor do Ensino Fundamental, desenhista e regente de coral (PAREJO, 2011, p. 99), profissões que o filho veio a abraçar posteriormente.

Com o avançar dos anos, Willems sentiu-se mais atraído pela Música e começou a praticá-la ainda de forma autodidata. Durante esse período, ele desenvolveu suas composições e improvisações, percebendo que, para ele, a Música nascia de uma necessidade interior de expressão (PAREJO, 2011, p. 100).

Durante o período de experimentações, Willems esteve muito introspectivo e isso o levou a refletir sobre vários aspectos da vida e da Arte. Suas aspirações, vivências, experiências tiveram grande influência no que veio a se tornar o seu método. É notória, em sua metodologia, a importância que dá ao humano como fonte inspiradora para aquele que se tornará professor (PAZ, 2000, p. 250).

De sua ligação com a Teosofia¹³ e Antroposofia,¹⁴ surgiu um interesse, e elas influenciaram grandemente as bases do seu método. A partir dessa relação com os movimentos filosóficos citados, estabeleceu os elementos que constituem a Música e a Natureza, aos que ele chamou de *princípios psicológicos* (PAREJO, 2011, p. 93).

¹³Teosofia (do grego *theosophia*): termo que se aplica a diferentes doutrinas de caráter místico e iniciático, sentido esotérico e inspiração oriental (hinduísmo, religiões do Egito antigo, orfismo, etc.) A teosofia pretende, entretanto, combinar uma explicação racional do universo e do sentido da vida com um sentimento místico de união com o divino e uma inspiração ou iluminação de caráter privilegiado, dando ao iniciado poderes extraordinários e uma sabedoria superior.

¹⁴Antroposofia (do grego “conhecimento do ser humano”): pode ser definida como um método de conhecimento da natureza e do ser humano, podendo ser ampliado através do método científico convencional, sua aplicação em diversas áreas da vida humana.

Até então, ele praticava a música informalmente, mas em 1925 foi estudar no conservatório em Genebra. Lá, foi aluno e posteriormente professor. Ministrou Filosofia e Psicologia aplicadas à Música. Dessas experiências, surgem as primeiras tentativas de elaborar um método de Educação Musical. Cria, então, um curso de desenvolvimento auditivo para adultos e logo depois para crianças com idade de cinco anos (PAREJO, 2011, p. 100).

A respeito de Willems ser um método ou não, Carmen Mettig¹⁵ afirma:

Quando analiso a obra de Edgar Willems, percebo a grandiosidade do seu trabalho. Existem os princípios, oriundos de uma intuição profunda, uma perspicácia psicológica ímpar, e muita dedicação e amor à música e à criança. Existe um método com suas características, embasadas na filosofia, na psicologia, na fisiologia, decorrentes de uma rica experiência e com a comprovação de estudiosos de reconhecida competência. É um método, porque tem embasamento e continuidade nas suas etapas (METTIG, 2007).

A autora ressalta também:

É um método ativo de educação musical que tem como princípios básicos: 1) as relações psicológicas estabelecidas entre a música e o ser humano; 2) não utilizar recursos extra musicais no ensino musical; e 3) enfatizar a necessidade de trabalho prático antes do ensino musical propriamente dito (METTIG apud PAZ, 2000, p. 250).

Observamos, na explicação de Mettig, um dado muito importante no que se refere a método; ela afirma que ele o é, pois possui continuidade. É possível ver, em Willems, sua preocupação com a formação pedagógica de quem vem a ser um educador em seu método, pois ele escreveu várias obras para orientá-los nesse sentido. São livros que versam sobre Pedagogia, Filosofia e Psicologia; pois, para ele, era de fundamental importância que o professor tivesse uma boa base para que esta fosse passada através da Música de forma correta para os seus alunos (PAZ, 2000, p. 250). As suas ideias surgiram, como mencionado anteriormente, do seu contato com a Filosofia, Teosofia e a Antroposofia, linhas filosófico-religiosas que o fizeram observar as ligações do homem com a natureza, relações essas que permeiam a construção da sua metodologia.

A aprendizagem do método é apresentada através de planos que ele dividiu em cadernos, exemplificando como é trabalhada numa aula de Iniciação Musical. No livro de Mettig (2007), estão elencados estes quatro elementos:

¹⁵Carmen Maria Mettig Rocha nasceu no Rio de Janeiro em 1949, possui formação em Pedagogia, Licenciatura em Música e Piano pela Faculdade de Educação e Escola de Música e Artes Cênicas da UFBA. Tendo Pós- Graduação em Teoria Musical pela mesma Faculdade.

- a audição;
- o ritmo;
- a canção;
- o movimento corporal.

Aqui a Música é vista com um todo. Para uma aula Willems, cada parte que foi citada acima deve possuir um desenvolvimento progressivo e aprofundado. Ainda no livro de Mettig, ela assegura que o processo de Educação Musical passa por três momentos diferentes, são eles:

- vivência inconsciente (vivência sincrética);
- tomada de consciência através de gráficos;
- vivência consciente (com leitura e escrita musical).

Aqui Willems deixa claro que, em uma prática musical, primeiramente vem a Música e logo em seguida a consciência; ou seja, a teoria virá sempre depois da prática, nunca antes de a criança experimentar, vivenciar.

Outro ponto muito relevante na metodologia de Willems foi a importância que ele deu à educação auditiva, que culminou na criação de um livro chamado de *O ouvido musical: a preparação auditiva da criança*. Para estabelecer as bases de como seria essa educação, Willems recorreu a conhecimentos e idéias de representantes das mais diferentes áreas, tais como pedagogos, músicos, filósofos e cientistas, compreendendo-a nos aspectos fisiológico, afetivo e mental, (PAREJO, 2011, p. 96).

Vimos que, em sua metodologia, Willems construiu uma sequência dentro dos conteúdos que serão trabalhados em aula, só para citar alguns dos já expostos, tais como a vivência antes da teoria e a preocupação com audição da criança. Outro ponto importante na metodologia de Willems é não associar o ensino de Música somente ao talento de alguns. Seu pensamento acerca da Música é a de que ela promove a divulgação da cultura auditiva ou “Inteligência auditiva”, que, segundo o autor, não é trabalhada de forma satisfatória.

4.1.1 Princípios do Método Willems

Cada metodologia possui caminhos que norteiam os professores para que eles cheguem aos objetivos desejados. Embora já tenhamos mencionado algumas características em relação ao método, demonstraremos, a seguir, etapas e materiais específicos indicados pelo autor. Para tanto, utilizaremos o livro *Sugestões de Atividades Para Aulas de Iniciação Musical* (Método Willems), de autoria de Carmen Maria Mettig Rocha, que é referência no assunto e divulgadora do método aqui no Brasil. O livro em questão utiliza informações que foram fornecidas pelo Jornal da Associação Willems.

Primeiramente, iremos apresentar as bases filosóficas e psicológicas do método citadas no livro de Mettig, vejamos algumas:

- ✓ Apresentam ligação entre a Música, o Ser Humano e o Cosmo.
- ✓ Seguem ordens naturais hierárquicas.
- ✓ Baseiam-se na natureza íntima dos elementos, essenciais da Música e não só dos seus aspectos exteriores.
- ✓ Seguem uma ordem de desenvolvimento semelhante ao da aquisição da língua materna.
- ✓ Sob ponto de vista pedagógico, esta educação inspira-se no método global no que diz respeito à vida. E no analítico para a tomada de consciência.
- ✓ Indicam que a marcação do compasso é praticada de uma maneira natural, mas metódica, respeitando a natureza pendular do compasso de 2 tempos, narrativa, do compasso de 4 tempos e a natureza rotativa.
- ✓ Valorizam movimentos corporais naturais: andar, correr, saltar, galopes etc., partindo da própria música e tendo por finalidade o desenvolvimento do mínimo de corporeidade e do máximo de sentido de tempo.

Pelo fato de ter sido discípulo de Dalcroze, é natural existir muitas semelhanças entre suas ideias e as de seu mestre, sobretudo no que diz respeito à corporeidade, que são os exercícios de locomoção e movimento corporal. Dentre as

propostas que podem ser utilizadas em aula, vamos exemplificar mais uma, que foi tirada do método publicado por Mettig (2007). Vejamos:

- ✓ CANÇÕES simples para principiantes;
- ✓ Canções preparatórias para a prática instrumental;
- ✓ Canções com intervalos;
- ✓ Canções com nome de notas, etc.

No site da Associação¹⁶ Internacional de Educação Musical Willems, também encontramos pontos comuns aos já expostos no caderno de Carmen Mettig, assim como um resumo bem elucidativo sobre as séries e sobre o desenvolvimento do método em nível internacional. Vejamos como é organizado, sem apresentar as divisões que cada item possui, somente o esquema do método.

- ✓ A iniciação musical: 1º grau
- ✓ A iniciação musical: 2º grau
- ✓ A iniciação pré-solfégica e pré-instrumental: 3º grau
- ✓ O solfejo vivo e a educação instrumental: 4º grau

Willems organizou seu método em etapas, que foram demonstradas durante a exposição do seu método para o futuro professor. Deixou uma vasta bibliografia, onde se podem encontrar os Cadernos, nos quais é esclarecida a sequência a ser trabalhada por aquele que se torna um professor de seu método. Além de seus livros – denominados Cadernos Pedagógicos, constituintes de uma série (do n. 0 ao n. 10) –, que podem ser encontrados em quatro línguas: português, espanhol, italiano e alemão, há várias publicações que versam sobre Pedagogia, Filosofia e Psicologia. No site, há informações relevantes para quem tem interesse em estudar o método e obter formação específica em Willems.

O método Willems é ensinado em vários países da Europa e da América Latina. Aqui no Brasil, pode-se estudá-lo em Salvador – BA, no Instituto de Educação Musical, com a professora Carmen Mettig, que recebeu das mãos do próprio Willems o certificado que a habilitava a ensinar o seu método.

Willems não criou somente livros pedagógicos para que o professor pudesse seguir. Ele adequou também ao seu método instrumentos que complementam a atividade musical, como veremos nas imagens a seguir:

¹⁶Disponível em: <<http://www.fi-willems.org/monde/index.php?page=intro&lang=br&code>> Acesso em: 10 mar. 2012.



Foto 1: Instrumentos Willems

Fonte: http://www.ecoledelauditeur.com/cledessons/pedagogie_willems.php

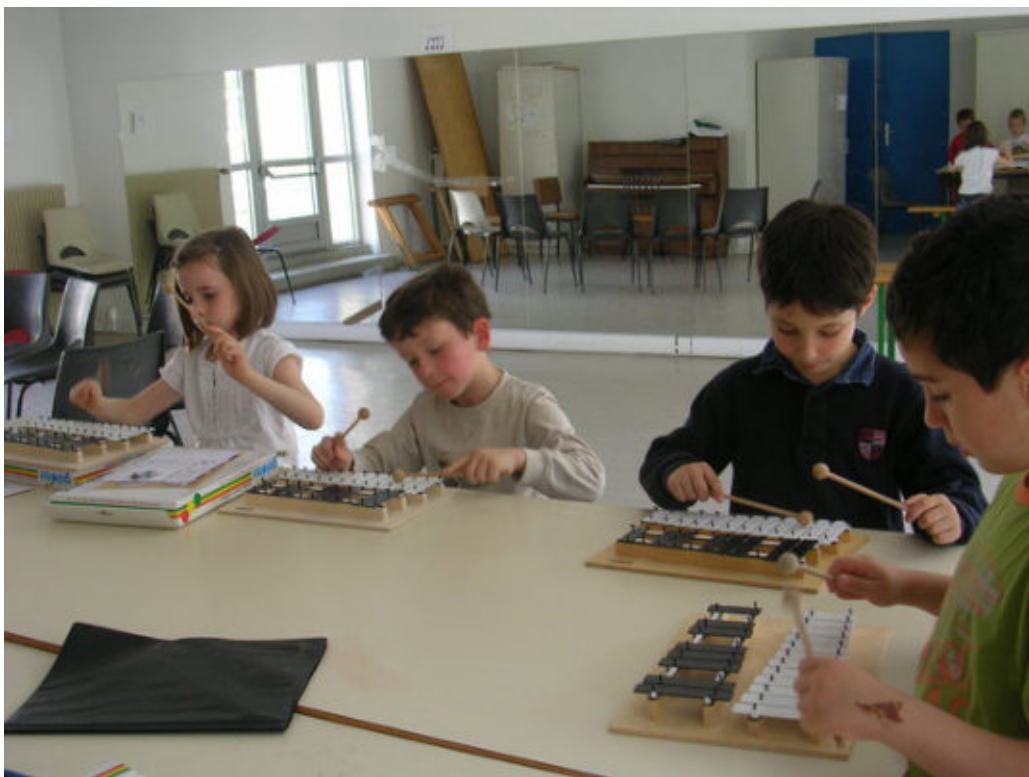


Foto 2: Crianças tocando metalofone

Fonte: <http://www.spectable.com/association-education-musicale-croche-pointee-double/78618>



Foto 3: Atividade Willems

Fonte: http://www.ecoledelauditeur.com/cledessons/pedagogie_willems.php



Foto 4: Pais e filhos em atividade Willems

Fonte: http://www.ecoledelauditeur.com/cledessons/pedagogie_willems.php



Foto 5: Carrilhão intratonal

Fonte: Imagem recebida por: cristianekosta@gmail.com em: fev. 2012.

4.2 Carl Orff (1895 – 1982)

Carl Orff nasceu em 10 de julho de 1895, em Munique, Alemanha. Veio de uma família musical, seus pais tocavam piano, e, em sua casa, eram constantes os saraus. O pai de Orff, Heinrich, era de formação militar, e sua mãe, Paula Köestler, era pianista concertista; tendo obtido esse grau aos 12 anos de idade, (BONA, 2011, p.131). Orff vivia cercado por música no bairro em que morava. Dos restaurantes, era possível ouvir canções folclóricas e músicas advindas do quartel, onde se tocavam, sobretudo, marchas militares.

A formação musical de Orff se deu primeiramente em família, através de aulas de piano com sua mãe. Na escola, Orff demonstrou interesse por línguas antigas, mas, ao longo dos anos, a Música foi ficando cada vez mais presente na sua vida. Estudou violoncelo, tocou na orquestra de sua escola, e, quando criança,

fazia solos no coral da igreja. Orff também teve contato com grandes óperas que estavam em alta naquele período.

Posteriormente, para completar seus estudos, foi estudar na Academia de Música de Munique. Foi mestre de capela da Orquestra de Câmara de Munique, do Teatro Nacional de Mannheim e do Teatro da Corte do Grão Duque de Darmstadt.

Em 1924, orientava musicalmente Dorothee Günther, que fundou uma escola de ensino de Ginástica Rítmica e Dança. A escola era chamada de Güntherschule, que significa Escola de Günther – o nome da fundadora. A escola localizava-se em Munique e, também, contava com professora Gunild Keetman, que ministrava aulas de dança e movimento. Além delas, Orff também podia contar com a dançarina Maja Lex, que foi discípula de Rudolf Von Laban¹⁷. Com o surgimento dessa escola e como apoio de professores gabaritados, Orff começa a colocar em prática suas ideias sobre música, movimento e linguagem (BONA, 2011, p. 138).

Os estudos e composições de Orff continuam, e, em 1953, estreia a cantata *Carmina Burana* – sua obra mais conhecida, que tem origem no desenvolvimento no estilo de música elementar (BONA, 2011, p. 134). É nesse período também que ele se dedica a *Orff-Schulwerk* (obra escolar), que, de acordo com Bona, quer dizer:

A *Orff-Schulwerk*, cuja essência é o pensamento musical elementar, muitas vezes foi considerada primitiva. A educação musical – elementar ou básica – parte do entendimento de que linguagem, música e movimento estão originalmente interligados pelo fenômeno rítmico (BONA, 2011, p. 128).

Em várias literaturas sobre Orff, também é constante a expressão música elementar ou “música elementar”. Em Fonterrada (2008, p. 160), há o seguinte esclarecimento: “[...] música elementar”, isto é, uma música primordial que envolvesse a fala, dança e movimento, partisse do ritmo e servisse de base à educação musical da primeira infância”.

O esclarecimento mais importante, no entanto, vem do próprio Orff, que, em 1951:

O que é música elementar? Elementar, em latim *elementarius*, quer dizer “pertencente aos elementos, primeira matéria, primeiro princípio, relacionado ao princípio”. Prosseguindo, o que é música elementar? Música elementar jamais será unicamente música, ela está interligada ao

¹⁷ Rudolf Von Laban nasceu na Bratislavia. Considerado um dos maiores coreógrafos e professores de dança, criador da *Labanotation*, um sistema de notação do movimento humano utilizado para interpretá-lo, descrevê-lo e visualizá-lo.

movimento, à dança e à literatura, é aquela música, realizada pessoalmente pelo indivíduo, com a qual ele está vinculado com executante e não apenas como ouvinte. Ela é pré-espiritual, desconhece as grandes formas e a arquitetura, ela contém pequenas formas de sequências, ostinati e pequenos rondós. Música elementar está à flor da terra, é natural, corpórea, pode ser aprendida e vivenciada por todos, é adequada à criança (ORFF apud BONA, 2011, p. 140).

Vimos que a música elementar ou elemental é aquela que, como bem afirmou Orff, está ligada ao sentimento. É a primeira experiência que uma criança ou um adulto pode ter ao fazer música.

Dando seguimento à sua proposta, Orff estabeleceu alguns pontos que norteiam o desenvolvimento do aprendizado musical, como demonstraremos no esquema a seguir:

- linguagem;
- música;
- movimento;
- improvisação.

Todos os pontos citados em Orff são trabalhados de forma conjunta, ou seja, considera-se a expressão da fala que vem através de canções infantis e das rimas, que constituem um ritmo que pode ser agregado à improvisação, tanto melódica quanto instrumental. Assim, utiliza-se a música para conhecer sons; primeiramente, dois, três sons, inseridos de forma gradual; sem deixar de introduzir o corpo nas atividades; admitindo-se o uso das diversas formas de deslocamento.

Na *Orff-Schulwerk* ou Obra escolar, o autor traz exemplos de músicas europeias que são utilizadas nos livros. O material compreende cinco livros, e cada um é direcionado tanto para a prática da linguagem (do canto), quanto para a prática instrumental que é trabalhada de forma gradativa, sempre pensando em como agem as crianças. O material da *Orff-Schulwerk* é baseado em canções infantis, brincadeiras, rimas, lengalengas etc. Cada volume é dedicado a um conteúdo musical sequenciado: volume 1 é o pentatônico; volume 2, bordões e acordes perfeitos; volume 3, dominantes no modo menor; volume 4, bordões no modo menor e volume 5, dominantes no modo menor (BONA, 2011, p. 142,143).

Ainda sobre a obra supracitada, é interessante informar que aquele que pretende trabalhar com os cadernos pode utilizar o mesmo modelo, adaptando-o, porém, a cada país e realidade.

Como informa Bona:

[...] A estrutura da obra permitiu a sua adaptação musical e poética em muitos países. A adaptação implica na utilização dos elementos culturais de cada país: linguagem, padrões rítmicos, danças e instrumentos que pertencem à cultura de cada lugar (BONA, 2011, p. 143).

Completando a atividade pedagógica, Orff elaborou o instrumental adaptado a sua pedagogia. São alguns instrumentos de percussão e sopros, hoje conhecidos como instrumental Orff. Estes ressurgiram em 1949, pois os anteriores já não mais existiam quando da destruição da Güntherschule. Mas, naquele período, havia um construtor de instrumentos – Klaus Becker-Ehmck, que, juntamente com Carl Maendler, fundaram o Studio 49, o único local que fabrica os instrumentos originais Orff. Este, por sua vez, contribuía e orientava os construtores no trabalho de adaptar, reproduzir e criar novos instrumentos para a educação Orff (HASELBACH apud BONA, 2011, p. 144).

Existem vários instrumentos que compõem o instrumental, a saber: os instrumentos de percussão, tais como o xilofone, o metalofone, os jogos de sinos, o bumbo e as clavas; bem como as flautas doces, a voz e o corpo.



Foto 6: Instrumental Orff

Fonte: <http://www.3db.de/mfe.html>



Foto 7: Instrumental Orff 2
Fonte: <http://www.3db.de/mfe.html>

Entendemos que, para Orff, o ponto gerador da música reside no fato da criança ou o adulto obterem a experiência musical, pois é dela que brota o trabalho rítmico e melódico, quer seja um texto, uma canção, uma dança, as palavras, as rimas. É desse material que se estabelece e se desenvolve o aprendizado musical.

A proposta é divulgada em vários países, bem como realizados cursos de formação em Orff. No Brasil, há escolas em que a Educação Musical é praticada através dos princípios Orff, como é o caso da escola Santo Américo – que também promove cursos *Orff-Shulwerk* –, localizada no estado de São Paulo, além do próprio Instituto Orff, que forma professores, localizado em Salzburg, na Áustria.

4.2.1 Imagens do Instrumental Orff



Foto 8: Xilofones Orff

Fonte: pe.kalipedia.com/musica/tema/instrumentos-orff.html



Foto 9: Aula Orff – adultos

Fonte: www.orff.de/es/orff-schulwerk.html



Foto 10: Aula Orff – crianças

Fonte: www.orff.de/es/orff-schulwerk.html



Foto 11: Crianças tocando xilofone

Fonte: pe.kalipedia.com/musica/tema/instrumentos-orff.html

4.3 Émile Jaques-Dalcroze (1865 – 1950)

Considerado por diversos autores como sendo o grande divisor de águas no século XX, na Educação Musical, Dalcroze traz uma proposta de aprendizagem musical que usa o corpo de forma única, *sui generis*, se comparada ao que já existia. Foi um pedagogo que sacudiu as bases tradicionais de ensino do ritmo musical, bem como da música em geral (GAINZA, 1988, p. 102). A utilização corporal na aprendizagem musical, em que se destacou a Rítmica, que consiste em desenvolver no corpo as funções motoras, estabelecendo os movimentos corporais no tempo e no espaço. É um estudo preparatório para todas as atividades baseadas no movimento, sendo um processo de educação do corpo.

Para o autor, o Ritmo e a Música já fazem parte do repertório do sujeito. Quando o mesmo entra em contato com as atividades propostas, estas lhe proporcionam uma maior coordenação motora, contribuindo, assim, para que se desenvolva a consciência. Em linhas gerais, a Rítmica de Dalcroze foi pensada para que o corpo trabalhe tanto as possibilidades de expressão corporal quanto as

surgidas ou criadas pela vontade racional. Desta forma, e como o próprio estudioso aponta nas suas obras, o indivíduo aprende a controlar o corpo nas suas relações com a sensibilidade e com o espírito, o que redundaria na liberação de forças para o desenvolvimento das faculdades imaginativas e criativas.

Antes de chegar ao que conhecemos como Método, Dalcroze percorreu um longo caminho, desde sua infância em Viena até sua morte em Genebra. Quando criança, demonstrou interesse pelas Artes, dentre elas, a Música e a Arte Dramática, tendo grande afeição pelas duas; mas logo decidiu-se pela última, deixando a Música um pouco de lado, sem abandoná-la efetivamente. Viveu até os 10 anos em Viena, onde estudou na escola primária e fez o colegial; logo depois, seus pais se mudaram para Genebra, onde ele seguiu seu estudo universitário.

Durante muito tempo, Dalcroze viveu em meio a pesquisas sobre o que estava prestes a ser conhecido como uma metodologia. Suas investigações eram no campo do solfejo, da rítmica e da improvisação. Durante anos, trabalhou e buscou conhecimentos sobre o ensino de Música, sempre dividindo com seus alunos tais experiências e demonstrações. Passou por um longo período morando em diversos países até voltar para Genebra para seguir carreira de professor; ensinando regência, solfejo, harmonia e composição. Em Genebra, trabalhou no Conservatório, no qual começou a desenvolver as pesquisas para o desenvolvimento do seu método, que nessa fase era chamado de “Ginástica Rítmica”.

Uma pessoa não pode conhecer profundamente uma obra se não a possui fisicamente e psiquicamente. Não é somente com multiplicar as palavras que alguém pode expressar claramente seu pensamento. Uma só árvore pode equilibrar uma paisagem, uma só porta, um só balcão pode harmonizar uma coisa, um pequeno vaso de flores pode embelezar um móvel ou um cômodo da casa, uma só palavra pode iluminar uma frase, um simples apertar de mãos pode consolar uma dor (RODRIGUES ¹⁸ apud DALCROZE, p. 112).

Durante suas aulas, Dalcroze observava muito seus alunos e todos os movimentos que podiam demonstrar com a música. Há relatos, também, que ele passava horas nas praças de Genebra observando as brincadeiras das crianças.

¹⁸Iramar Rodrigues é brasileiro, naturalizado suíço. Pianista formado na Universidade Federal de Uberlândia. Especialista em Educação Musical pelo Instituto de Ciências e Artes Musicais, da Universidade do Chile. Licenciado na pedagogia Dalcroze no Instituto Dalcroze de Genebra (Suíça).

Sobre isso, Mulatti relata:

Ele observou que um de seus alunos, apesar de seus problemas musicais, era capaz de caminhar ritmicamente. Sua observação levou-o a concluir que as pessoas possuem ritmo musical instintivamente, mas não transferem estes instintos para preencher as suas necessidades musicais (MULATTI, 2007, p. 03).

Essas observações relacionadas ao andar rítmico-musical levaram-no a concluir que o aluno deveria andar com a música, ideia não aceita pela sociedade naquela época e que o motivou a deixar o conservatório. Assim que saiu do conservatório, fundou um local próprio para dar continuidade a seus estudos e observações. Anos mais tarde, sua pesquisa foi reconhecida em uma conferência internacional de educadores musicais no ano de 1905. Alguns empresários alemães decidiram montar para ele uma escola em Hellerau, na Alemanha. Era um complexo de prédios que abrigava atividades artísticas, teatro, dança, música e um grande e moderno teatro. Por lá, passaram grandes artistas, entre músicos, atores e atrizes.

Com o início da Primeira Guerra Mundial, ele teve que deixar a Alemanha e voltar para Suíça. Nesse retorno, suas experiências e ideias tiveram o reconhecimento devido e, assim, foi fundado o Instituto Jaques-Dalcroze em Genebra, que permanece no mesmo local até hoje.

Dalcroze é pedagogo musical reconhecido que deu origem a várias escolas de formação, na área, em diversos países. Aqui no Brasil, apesar de não haver uma escola de formação musical Dalcroze, suas ideias sempre tiveram boa aceitação por parte dos educadores musicais, pois a maioria criou e desenvolveu suas metodologias por influência direta de Dalcroze. Sabe-se que houve representantes do método no Brasil, dentre os quais se destacaram Liddy Chiaffarelli Mignone e Sá Pereira, estudiosos, também, do método de Edgard Willems.

4.3.1 Como é o aprendizado em Dalcroze?

A pedagogia Dalcroze é imbuída de diversos aportes necessários para um bom desenvolvimento musical desde o início do aprendizado da criança. De acordo com Iramar Rodrigues, é importante o professor possuir uma boa formação, pois do contrário isso será prejudicial para quem aprende, como explica: “Uma

matéria não dominada pela pessoa que a transmite será mal transmitida” (JORDÃO et al., 2012, p. 91).

Logo vemos que, tanto para a metodologia Dalcroze como para todas as outras supracitadas, é de suma importância uma sólida formação musical e pedagógica.

Prosseguindo no ensino da obra de Dalcroze, vimos que a Rítmica está dividida em três princípios, são eles: a rítmica, o solfejo e a improvisação. A Rítmica (movimento e ritmo) tem como finalidade a educação do corpo, onde os elementos da Música são estudados através do movimento corporal (MARIANI, 2011, p.27). No solfejo, faz-se o estudo dos graus e o reconhecimento dos timbres. Isso desenvolve no aluno a capacidade de ouvir e de representar melodias e harmonias em todas as tonalidades, levando o aluno também a improvisar vocalmente. Tal trabalho é um intenso treino da afinação, tanto relativa como absoluta, culminando no desenvolvimento de um bom ouvido, algo essencial para o músico. Dalcroze destaca ainda que o importante é saber ouvir, é ter um contínuo estudo para que se desenvolva nas pessoas uma escuta apurada, ou seja, que elas consigam ouvir sons separadamente, ouvir intervalos, as funções, entre outros. E, fechando a terceira propriedade, a improvisação consiste em combinar noções de rítmica e de solfejo que tenham como fim desenvolver efetivamente, no aluno, a maneira como ele toca um instrumento, bem como o uso do instrumento para exteriorizar o que foi construído no seu pensamento com relação à melodia, harmonia e ritmo.

Para Dalcroze, a experiência sensorial e motora possibilita colocar o corpo em ação; é uma das primeiras atividades de rítmica, onde o corpo irá demonstrar as variações de ritmo – o que, nesse primeiro momento, é feito de maneira instintiva. A Música proporciona a interação com o movimento, pois, para o estudioso, a Música estabelece o desenvolvimento da sensibilidade e motricidade que é trabalhada através do ouvido; e este, por sua vez, percebe as diferentes variações e qualidades sonoras que podem caracterizar um som.

Em Dalcroze, compreendemos que há sempre uma ligação da música que se aprende com as sensações que dela se pode tirar. Ele entendia que essas impressões constituíam parte integrante do desenvolvimento e das qualidades importantes e necessárias para desenvolver um bom aprendizado musical. Trabalhavam o ouvido, o sentido rítmico, a sensibilidade nervosa e as expressões espontâneas.

Vimos que, em Dalcroze, o corpo é utilizado o tempo todo. Mesmo tendo construído atividades que tenham fins diferentes, tudo se encaminha para o mesmo lugar, que é fazer com que a criança, adolescente ou adulto, saiba utilizar e dominar seu corpo na execução dos mais diversos movimentos, tenha precisão no solfejo e transforme a sua improvisação ao instrumento em uma aliada dos pensamentos musicais.

É possível obter formação na metodologia Dalcroze, em diversas modalidades, no âmbito pedagógico, no instituto localizado em Genebra. Há cursos intensivos do método aplicados em diversos países. Aqui no Brasil, o professor Iramar Rodrigues, que leciona no Instituto Dalcroze há mais de 40 anos, é constantemente convidado para ministrar cursos em diversos estados do país.

Convém lembrar que esse método não apenas foi bem aceito, mas também influenciou o desenvolvimento de outras metodologias que continuam vigentes; pois os primeiros contatos que representantes da área da música tiveram com a sua metodologia surgiram em um momento em que o nosso país passava por transformações no âmbito da Educação Musical.



Foto 12: Atividade Dalcroze 1

Fonte: Imagem recebida por: cristianecosta@gmail.com em: fev. 2012.



Foto 13: Atividade Dalcroze 2

Fonte: Imagem recebida por: cristianecosta@gmail.com em: fev. 2012.



Foto 14: Atividade Dalcroze 3

Fonte: Imagem recebida por: cristianecosta@gmail.com em: fev. 2012.

5 O PASSO

5.1 A modo de introdução

Minha história com O Passo começa em fevereiro de 2010, quando, a convite de um amigo, fui ao Rio de Janeiro para estudar no Conservatório Brasileiro de Música, no período das férias. Estávamos certos de que iríamos fazer um curso que tratava de Música e a inclusão de pessoas com deficiência. Achei a proposta interessante e disse: *Vamos!* Mas, antes de fazer a inscrição no curso, a curiosidade levou-me a olhar o site do Conservatório. Deparei-me, então, com uma lista de outros cursos de extensão, dentre os quais um chamado *O Passo: um passo sobre as bases de ritmo e som*. A princípio, achei estranho, “O Passo?” Resolvi procurar saber mais. Li, então, a sinopse que havia no site. Não satisfeita, fui ao *youtube* e, para minha surpresa, vi que havia vários vídeos sobre o tema e, inclusive, um vídeo onde somente os pés eram filmados.

Não entendi muito bem do que se tratava, mas o que mais me chamou a atenção foi o fato de os participantes trabalharem ao mesmo tempo com o corpo, os pés, a voz e as palmas. Achei fantástico e, movida pelo entusiasmo e pela curiosidade, resolvi mudar de curso, e o meu amigo também o fez.

Naquela manhã de segunda-feira, cheguei ao Conservatório às nove horas e deparei-me com o professor Lucas Ciavatta¹⁹, que já se encontrava à espera dos participantes no auditório. O curso começou e fiquei muito feliz com a minha escolha. A temática, o método e o professor despertaram em mim o desejo de me aprofundar naquele curso que foi ministrado de forma intensiva e que seria o primeiro de vários que voltaria a fazer. Comprei um livro sobre o método do citado professor e voltei para São Luís com uma caixa de possibilidades numa mão e um saco de interrogações na outra. Muitas coisas vivenciadas naqueles dias despertaram tantas outras que estavam adormecidas ou esquecidas no meu desenvolvimento e aprendizado musical. Chamou-me especialmente a atenção o

¹⁹Licenciado em Música pela UNIRIO, Mestre em Educação pela UFF, professor do Conservatório Brasileiro de Música (CBM), do colégio Santo Inácio (RJ), da Escola do Auditório Ibirapuera (SP), do Westminster Choir College (EUA), criador do método de Educação Musical O Passo.

fato de o método desafiar o corpo a se movimentar o tempo todo no processo do aprender musical.

Nesse curso, fizemos prática de conjunto, tocando instrumentos de percussão: tamborim, surdo, caixa, repique e agogô. No mesmo ano, no mês de junho, Ciavatta veio a São Luís para conhecer a cidade e se encontrar pela primeira vez com parentes que ainda não conhecia. Aproveitei a oportunidade para organizar uma oficina d'O Passo no Curso de Música da UFMA. Após o término da mesma, a nossa relação pessoal e profissional intensificou-se a tal ponto que novos e intensos encontros viriam acontecer, assim que me fosse possível viajar, em Recife e no Rio de Janeiro. O contato via e-mails é permanente e ultimamente fui convidada por Ciavatta a participar de um grupo de estudos e discussões com outros professores de Música que trabalham com O Passo.

Tais experiências tem sido de grande valia para a minha formação profissional, especialmente no que se refere ao aprendizado e contínuo estudo do método. Tive o grande privilégio de ter aprendido o método pelas mãos do criador e estar em constante contato com que vem acontecendo com O Passo dentro e fora do Brasil.

5.2 O método (1996)

O Passo é um método de Educação Musical brasileiro que surgiu no estado do Rio de Janeiro, em 1996. Em 2003, foi sistematizado durante uma pós-graduação em Educação, cuja dissertação teve como título *O Passo: A pulsação e o ensino-aprendizagem de ritmos* (CIAVATTA, 2003). O autor partiu de observações feitas em suas aulas de Música, em que verificou as dificuldades de aprendizagem encontradas por seus alunos. Ciavatta ministrava aulas para crianças da terceira série do ensino fundamental. O autor frisa que, no seu processo de aprendizado musical, ele mesmo tinha se deparado com dificuldades semelhantes às de seus alunos.

A partir dos conceitos musicais básicos, como a noção de tempo, por exemplo, desenvolveu movimentos que tivessem ligação direta com o aprendizado musical. Os movimentos criados tinham por objetivo propiciar experiências musicais

corporais que contribuiriam, posteriormente, para a compreensão dos conceitos musicais.

Assim sendo, Ciavatta tomou como premissa o tempo, representando-o visual e corporalmente no andar. O tempo passou a ser marcado a partir do momento em que a criança pisa no chão, saindo com o pé direito (se destra) e esquerdo (se canhota). Até esse momento, algumas dificuldades foram resolvidas; mas, posteriormente, ele percebeu que a realização desse movimento não bastaria para abarcar a gama de particularidades rítmicas que seus alunos teriam pela frente. Assim, começou a desenvolver outros movimentos, correlacionando-os sempre com o primeiro. Quando o aluno pisa no chão, é o tempo; quando tira o pé do chão, é contratempo.

A partir do andar, algo que todo ser humano que não tenha comprometimentos físicos graves pode executar, começou a se estabelecer o movimento que dá nome ao método. Mas esse movimento foi criado de maneira que não houvesse um grande deslocamento para quem o fizesse; assim o movimento d'O Passo é feito no mesmo lugar, onde se fica de pé, fazendo o movimento de ir para frente e voltar para o mesmo lugar de onde se partiu. Desta forma, intenta-se que o aprendiz desenvolva a consciência do movimento, que se faz dessa maneira: inicia-se saindo com pé direito (se destro), o que representa o primeiro tempo; o pé esquerdo se iguala ao primeiro, marca-se o segundo tempo; volta-se com pé direito para trás, marca-se o terceiro tempo; e, por fim, o pé esquerdo, que estava no segundo tempo, volta pra trás e se iguala ao pé direito, chega-se ao quarto tempo. Se o aprendiz for canhoto, a saída se dá com pé esquerdo marcando o primeiro tempo, o restante do movimento obedece à sequência supramencionada.

No decorrer dessas experiências, Ciavatta observou como os conteúdos eram assimilados de forma mais completa, e foi assim que elaborou os movimentos correspondentes aos compassos que viriam a ser estudados; assim, ele criou os movimentos para os compassos quaternários, binários, ternários, compostos, sendo possível executar também compassos alternados como soma dos tempos já mencionados. Pudemos observar que o método é amplo e trabalha com importantes conceitos que também são abordados em outros métodos de ensino de música, como a pulsação, coordenação motora e afinação.

Além dos pontos mencionados, O Passo trabalha o movimento corporal consciente e voluntário, facilitando o aprendizado musical de crianças e adultos,

através dos movimentos que foram criados, (lê-se tempo, contratempo, quaternário, binário e ternário), apresentando, ainda, partitura²⁰ própria. Nota-se outro ponto importante n'O Passo a ser ressaltado: ele encaminha a sua partitura para a leitura e escrita da partitura tradicional.

Em seu método, Ciavatta afirma que todo seu conteúdo é assimilável por qualquer pessoa, pois ele se utiliza de números que fazem uma relação direta com os conceitos musicais como mostraremos nos exemplos a seguir:

Exemplo da Folha dos Números (tempo)

A || 1 (2) (3) (4) ||

B || (1) (2) 3 (4) ||

Exemplo da Partitura tradicional com Números



Exemplo da folha do e(contratempo)

A || 1 2 (3) (4) ||

B || 1 e 2 (3) (4) ||

²⁰A partitura d'O Passo, juntamente com os vídeos dos movimentos, estará nos anexos e na apresentação deste trabalho.

5.3 Princípios d'O Passo

5.3.1 Inclusão

Os dicionários Aurélio e Larousse não possuem a palavra *Inclusão* em seus verbetes, mas *incluso* e *incluído*; estas, por sua vez, fazem uma alusão à prática da inclusão, que quer dizer: “*que inclui, que abrange, incluído, compreendido.*”

De acordo com a opinião do autor: *Inclusão*, num grupo de trabalho musical, acontece quando “*de fato só estamos incluídos num determinado fazer musical, quando somos afetados por ele e, principalmente, quando o afetamos.*” Ou seja, a ação de estarmos praticando a *Inclusão* musical passa pela experiência de fazer a diferença no cumprimento de um objetivo proposto cuja concretização modifica e enriquece o resultado do grupo.

A *Inclusão*, no entendimento do autor, consiste em que a experiência musical seja realmente praticada por todos, que receba a todos. Trata-se de rever posturas restritivas, que se revelam nas falas de diversas pessoas: “eu gosto tanto de música, mas não tenho jeito pra isso”, ou então “eu sou descoordenado, não consigo fazer!”. Ciavatta trabalha no sentido de evitar que as pessoas que possuem maiores dificuldades se retirem das atividades, sem sequer tentar praticar por se acharem inferiores àqueles que aparentam maiores facilidades.

Ciavatta diverge da opinião de Dalcroze quanto à remoção da criança da sala de aula por não possuir boa voz e bom ouvido. Se para este, a criança “[...] deveria ser removida da classe, como nós excluiríamos um homem cego de uma aula de tiro, ou um homem sem pernas de uma aula de ginástica [...]” (DALCROZE, 1967, p. 24 apud CIAVATTA, 2009, p. 17), para aquele, a inclusão é um valor imprescindível. Dessa forma, observa-se, em Ciavatta, desde o início, uma preocupação com um público que facilmente deixaria a prática musical por se achar incapaz de fazer uma atividade proposta.

No entanto, Ciavatta pondera que a atitude categórica de Dalcroze teve como propósito ensinar algo a seus seguidores, a partir das próprias contradições presentes em seus escritos.

De acordo com o autor, a *Inclusão* parte do princípio de que ninguém começa com pleno domínio das funções musicais; portanto, ele trabalha com a visão de que tanto aquele que já sabe, demonstrando clareza e certeza de seus conhecimentos, como aquele que não possui tais atributos, certamente, aprenderão o que for necessário, conforme destaca:

Assim avancei tentando jamais pressupor que o aluno já sabia algo que eu percebia como fundamental para o momento que precisávamos viver. Hoje, eu e aqueles que trabalham com O Passo não perguntamos se o aluno sabe ou não, pedimos que ele realize algo que dê a ele e a nós a certeza de que ele realmente sabe. E encararemos com tranquilidade a tarefa de descobrir formas de ensinar o que for preciso (CIAVATTA, 2009, p. 17).

Assim a *Inclusão* é trabalhada desde o início das práticas do método, onde os materiais necessários são o andar, a palma e a voz, não limitando ou atrelando o seu aprendizado a outro meio.

5.3.2 Autonomia

A *Autonomia* é o segundo princípio d'O Passo e diz que aquele que já está em contato ou em pleno estudo da metodologia será capaz de decidir e agir, ou seja, de ter independência frente a situações ou a desafios musicais que a prática possa apresentar. O autor chama a atenção para o fato de alguns alunos serem dependentes dos outros e, por conseguinte, apresentarem falta de autonomia no fazer musical.

[...] Tenho dito (e me espantado cada vez mais com a realidade desta afirmativa) que é possível passar a vida inteira num grupo de percussão e não ter referências precisas; que é possível cantar a vida inteira num coral e desafinar com incrível frequência. (CIAVATTA, 2009, p.18).

Concordamos com o autor, pois já vivenciamos essas dificuldades no meio musical. O autor ressalta, ainda, que *“todo o trabalho com O Passo valeria muito pouco se não procurássemos quase que obstinadamente a autonomia do aluno”*. A proposta do método é para que todo aquele que está em contato com o estudo, avance sem precisar sempre de alguém para ajudá-lo a tocar ou a cantar. Ciavatta afirma ainda que, para completar a construção da *Autonomia*, há um

elemento indispensável que está a serviço de quem avalia: o rigor. Sobre isso, afirma:

“Rigor” em hipótese alguma deve ser confundido com “rigidez”. Ser rígido é estar insensível à diversidade. Ser rigoroso é não proteger ninguém de sua própria ignorância. Proteger alguém de sua própria ignorância é invariavelmente condenar esta pessoa a permanecer na ignorância em que se encontra (CIAVATTA, 2009, p.19).

Aqui vimos que a *Autonomia* está associada ao rigor, que é a forma de avaliar quem está numa prática musical, é não afrouxar na avaliação e no ensino; pois, se o professor deixar passar um exercício que é feito de qualquer jeito, ele estará contribuindo para que seu aluno continue na ignorância, praticando música de qualquer jeito, sem construir referências precisas.

5.3.3 O Conceito de Posição

O conceito de Posição é um novo elemento que foi adicionado por Ciavatta ao ensino-aprendizagem de música. Para O Passo, é mais importante saber onde a nota está do que quanto ela dura, ou seja, através da Posição e do movimento, é possível saber exatamente onde está o tempo, o contratempo. Somente pelo movimento corporal, é possível “ver”. Já o conceito de duração, segundo Bohumil (1996, p.12), é uma extensão de um som; é determinada pelo tempo de emissão das vibrações. Até aqui, percebe-se que somente a duração se torna insuficiente para o entendimento do que acontece na música. Sobre O Conceito de Posição, Ciavatta afirma:

(...) [O conceito de posição] pressupõe uma tomada de consciência, pressupõe necessariamente a utilização de uma forma de notação que possibilite a localização de um determinado evento num espaço musical. Neste sentido, compreender em termos corporais o movimento musical de um determinado evento é um passo importante, mas dar um nome a este evento compreendê-lo também em termos de representação, conhecer sua posição, é fundamental (CIAVATTA, 2009, p.31).

Observa-se que o Conceito de Posição concretiza um evento dentro da música de forma contextualizada.

Como exemplo, citaremos o Alujá, que é um ritmo de origem africana encontrado no Brasil nas práticas religiosas de Candomblé (CIAVATTA, 2003, p.49).

A seguir, exemplificaremos uma atividade na qual Ciavatta ilustra bem que só apoiar o entendimento nas durações não garante o entendimento do que acontece numa prática musical. Vejamos:

Outra vez, com alguns músicos, tocando Alujá, fomos convidados a improvisar. Visto que todos sem exceção tinham experiência com improvisação, não pareceu a ninguém que maiores problemas pudessem ocorrer. Alguns de fato improvisaram com muita facilidade, outros, no entanto, mostraram grande dificuldade e pareciam não entender o ritmo que estavam tocando. Pedi a cada um que andasse e expressasse corporalmente a pulsação que estava usando. Alguns estavam tocando:



Enquanto outros estavam tocando o Alujá, com a pulsação que culturalmente foi estabelecida nos terreiros de Candomblé (CIAVATTA, 2009, p. 21, 22)



O Alujá pode ser entendido de duas formas, pois isso depende do modo como organizamos o que escutamos. Normalmente, a duração encaminha uma forma de organizar, bem como a forma em que há mais apoios no tempo ou que está mais próxima dos outros exemplos musicais presentes em nossa cultura. Quando tratamos de ritmos sincopados, geralmente, a organização mais fácil é a errada. Ou seja, se basearmos o aprendizado musical somente nas durações, é provável que muitos não consigam entender a pulsação correta, como no exemplo supracitado, pois as frases destacadas, sem a presença da pulsação, soam da mesma forma; mas, se colocamos a pulsação correta, elas soam de forma diferente.

O conceito de posição então nos diz que, para termos uma compreensão do que acontece na música, temos que levar em consideração a frase rítmica na sua relação com a pulsação, ou seja, englobar a leitura e o movimento musical que acontece.

5.4 Pilares²¹ d'O Passo

5.4.1 Corpo e Representação

De acordo com Ciavatta, os Pilares d'O Passo tem por finalidade auxiliar no entendimento do método em todas as suas particularidades e não apenas no aprendizado da pulsação. O autor esclarece que os Pilares se encontram sobrepostos de forma a trazer um entendimento das relações entre corpo e representação, grupo e cultura, princípios nos quais o autor se sustenta (CIAVATTA, 2009, p.33).

O Passo introduz um novo conceito que chamamos de *Notação Corporal*, associações de imagens que representam o movimento do corpo (REZNIK, 2010, p. 11). Elas acontecem quando o movimento de deslocar o pé para frente vai acompanhado da fala: o número 1, ou seja, você faz uma relação do conceito de tempo até então abstrato, quando movimenta o pé para a posição do número 1, ocorrendo também a fala. O corpo é envolvido quando acontece o movimento, e a representação se dá através desse movimento que quer dizer algo; no caso do nosso exemplo, o corpo diz onde está o número 1, ou seja, o corpo representa a ideia do tempo.

5.4.2 Grupo e Cultura

Segundo o autor, existem duas possibilidades de tocar ou cantar com uma pessoa: junto com ela ou ao lado dela; ou seja, ouvindo-a ou não. O Pilar Grupo busca desenvolver a escuta consciente, que permite entender e considerar o outro; quer dizer, ouvir o som que fazemos e ouvir o som produzido pelo outro, simultaneamente. Já o Pilar Cultura nos diz que temos que nos referenciar na

²¹ A partir das reflexões e em decorrência de conversas e estudos com outros profissionais da música, Lucas Ciavatta resolveu mudar o nome Eixos para Pilares do Passo. Cf. site www.opasso.com.br

história que nos é anterior, ou seja, o repertório que trazemos é importante e fará com que desenvolvamos melhor a música em que estamos trabalhando, para entender como determinados eventos acontecem dentro da música. O fator Cultura, n'O Passo é muito importante, pois, na prática de grupo, é possível trabalhar repertório de diferentes lugares, variando de acordo com a cultura e com o lugar. Assim, os Pilares orientam de forma equilibrada todo o fazer musical de quem trabalha com O Passo.

5.5 Nas trilhas d'O Passo

Há algo muito importante a ser ressaltado n'O Passo: desde a sua criação, o autor demonstrou a preocupação de não atrelar o aprendizado musical no seu método à utilização de elementos específicos, como os instrumentos musicais, por exemplo. Ele observou que, se basearmos o ensino de Música na utilização de qualquer instrumento musical, por mais simples e de fácil acesso que fosse, em um momento específico ou em uma escola qualquer, o educador musical poderia se deparar com situações que poderiam inviabilizar o desenvolvimento do método. Assim sendo, fica claro que o corpo é o principal instrumento musical e que ele poderá ou não ser auxiliado por outros instrumentos musicais. Talvez seja este o maior aporte do autor ao ensino musical nos nossos dias. E, talvez, seja esse o grande diferencial quando o método O Passo é comparado com outros métodos, já que estes demandam um aparato instrumental para que a atividade musical seja realizada de forma satisfatória. É possível usar instrumentos n'O Passo? Claro, perfeitamente, e utilizamos. N'O Passo, os instrumentos são uma forma de fixar a pulsação e, também, o momento da prática em grupo.



Foto 15: Curso d'O Passo – RJ

Fonte: Arquivo pessoal

No ensino-aprendizagem de ritmo e som, o método apresentou novos conceitos que, até o presente momento, não tinham sido considerados ou abordados por nenhum outro método de Educação Musical, como já fora detalhado anteriormente. No ensino de ritmo e de solfejo, são eles: o conceito de posição, espaço musical, o andar, notações orais (*es, is, os* e *números*), notações corporais (movimentos de cada compasso) e a Partitura d'O Passo. Se o aluno já teve contato com a metodologia, ele será capaz de estudar sozinho. Para auxiliar o estudante em casa, há, nas Folhas d'O Passo, instruções de como ele deve proceder no seu estudo.

O Passo tem uma preocupação de sempre se fazer entender, desde o primeiro momento. Sabemos que os movimentos criados não são assimilados por todos logo de início, e há também casos em que essa dificuldade persiste. Nesse sentido, O Passo prevê o trabalho com as dificuldades no *Pré-Passo*, atividade onde

é treinado aquilo que vai ser posteriormente ensinado e que prepara o movimento propriamente dito.



Foto 16: Projeto Repique Trancoso/ Bahia
Fonte: www.opasso.com.br



Foto 17: Westminster Choir College – Princeton/USA
Fonte: www.opasso.com.br

Dessa forma, pudemos observar que O Passo utiliza canais diferentes para construir o conhecimento musical, tendo como fonte a música popular brasileira, além de observar constantemente as particularidades e dificuldades que as pessoas venham a apresentar.

Dos métodos abordados no início da pesquisa, vimos as mais variadas motivações utilizadas para a construção do aprendizado musical. Willems pesquisa canções do mundo que se sujeitam à Educação. Kodaly²² se concentra na produção musical, recorrendo ao folclore da sua pátria, seu país, como inspiração. Nesse ponto, verificamos a semelhança com O Passo, pois, de acordo com Ciavatta:

Há certamente várias semelhanças e até elementos de outros métodos nos caminhos d'O Passo. Se isso acontece, o motivo não são minhas formações específicas nestes outros métodos, porque não as tive, mas certamente se deve ao fato de, em minha graduação na UNIRIO, eu ter tido contato com estes métodos. No entanto, é preciso que se diga, a maior inspiração d'O Passo foi e continua sendo o fazer musical popular brasileiro, principalmente no que diz respeito à relação corpo e música no processo de aquisição de suíngue (CIAVATTA, 2009, p. 13).

É clara a semelhança entre o pensamento Kodály, há exatos 129 anos, e o de Ciavatta. Vê-se que há algo no folclore e na cultura popular que faz sentido para o aprendizado musical, contrariando outras opiniões que categorizam a cultura popular como algo menor, ou que consideram que o aprendizado só acontece dentro de escolas específicas e dentro da academia. Nesse sentido, é notório o que Kodály fez pelo aprendizado musical em seu país e o que tem feito O Passo dentro e fora do país com o ensino-aprendizagem de música, tendo como material de estudo a música popular folclórica brasileira, mas não somente ela; pois O Passo utiliza não apenas o repertório popular como fizeram os outros métodos. Ele utiliza, sim, o repertório, mas principalmente as ferramentas didáticas presentes na cultura popular para o aprendizado de música. Assim, estudamos um Coral de Bach da mesma forma que estudamos um Partido Alto.

²²ZóltanKodály,músico húngaro, nasceu em 16 de Dezembro de 1882, em Kecskemét. Em parceria com BélaBartók reuniu e popularizou a música folclórica da Hungria.

5.6 O Passo e o Método Dalcroze

O Passo possui pontos comuns com alguns métodos ativos, sobretudo como o método Dalcroze, fato que nos leva a algumas reflexões. Queremos ressaltar que O Passo não veio do Dalcroze ou de qualquer outro método de ensino de Música. Existe, sim, como o próprio autor fala, semelhanças no caminho d'O Passo, mas não foram os métodos existentes que deram origem ao método em estudo.

É comum, após o primeiro contato com O Passo, fazer uma relação de semelhança com Dalcroze. Muitos pensam até que Ciavatta tenha se espelhado neste ou em outras metodologias de educação musical para desenvolver a sua.

A seguir, enumeramos alguns pontos que julgo importantes para esclarecer comparações entre Dalcroze e O Passo.

5.6.1 Semelhanças e diferenças

Em decorrência do nosso interesse em aprender as diferentes metodologias de ensino da Música e com o intuito de ampliar os conhecimentos que os cursos universitários oferecem para a formação profissional, participamos de diferentes cursos de formação em São Paulo, Goiânia, Rio de Janeiro, Teresina, Belém, para nomear só alguns. Tivemos a felicidade de fazer diversos cursos na Associação Orff do Brasil e no Conservatório Brasileiro de Música, experiências que trouxeram um aprofundamento não só no Método O Passo, mas também no Método Dalcroze. Isso nos levou a perceber aproximações e diferenças entre os dois métodos, que indicaremos a seguir.

Algumas semelhanças:

a) em relação ao processo de aprendizagem:

- Em Dalcroze, esse processo se dá através do corpo, que precisa estar envolvido em toda sua totalidade; pois “o corpo todo” quer dizer “todas as partes do corpo”;
- N’O Passo, o corpo também é envolvido no aprendizado do método e também nos seus movimentos; pois para O Passo, “o corpo todo” quer dizer “o eixo corporal”.

b) em relação ao corpo e voz:

- Na rítmica de Dalcroze, o processo se dá em três etapas: o primeiro estímulo sensorial (auditivo) se encaminha para expressão, que é demonstrada através do movimento corporal, ou seja, aquilo que o aluno ouve é transmitido para o corpo, que o transforma em movimentos e estes em expressão;
- N’O Passo, há o aprendizado de novos elementos: notação oral, notação corporal, movimento musical e o conceito de posição; ou seja, aquilo que se fala traz um entendimento, e isto se transforma num movimento específico para aquilo que foi falado.

c) em relação movimento:

- Em Dalcroze, os movimentos que podem ser utilizados são os mais diversos: podem ser realizados livremente ou indicados pelo professor, ao propor uma atividade, como por exemplo, correr, pular, saltar, etc;

- N'O Passo, os movimentos utilizados são sempre os mesmos e possuem ligação direta com a base, que é a regência com os pés. Os movimentos utilizados serão sempre os indicados para os tempos e contratempos, guardadas as devidas proporções, se for usado no quaternário. Os movimentos ternários, binários e compostos são uma junção e combinação de tudo que já foi aprendido nos movimentos anteriores.

Observamos, até aqui, tanto no método Dalcroze quanto n'O Passo, a utilização de um equipamento natural de que todo ser humano dispõe, o corpo; e a ação do sujeito envolvido que, em condições normais, pode executar: andar e falar. Esses dois elementos são primordiais para o aprendizado e desenvolvimento dos métodos. Embora semelhantes em alguns pontos, tais como o uso do corpo, do movimento e da fala, as metodologias em questão, à semelhança de todas as outras, têm o mesmo objetivo: o aprendizado musical.

A seguir, então, algumas diferenças:

a) em relação ao movimento:

- Em uma aula Dalcroze, o trabalho se inicia com uma tomada da consciência corporal e da respiração. Cada parte do corpo é trabalhada, explorando-se sempre o movimento corporal referido a uma forma musical, mas com uma característica mais livre quanto ao movimento que é solicitado pelo professor. Sempre há dissociação de movimentos e os mesmos serão alternados com os pés e com as mãos. Os movimentos corporais em Dalcroze não são fixos, são aleatórios; ou seja, o aluno faz o exercício sugerido pelo professor, no entanto, ele se movimenta percorrendo toda a sala, em várias direções. Na maioria das vezes, o professor demonstra e diz como o aluno deve explorar seu movimento de acordo com o exercício solicitado.

- Já n'O Passo, o movimento parte do andar e este é fixo. Se começarmos no aprendizado do método, iremos andar nos tempos, primeiramente e, para isto, há um movimento. Este é trabalhado até que se torne familiar. Após construir esse primeiro movimento, é apresentada a folha dos números, a partir da qual, faremos uma divisão em quatro. Esse movimento é feito no mesmo lugar, apenas deslocando o corpo para frente e para trás. Ele é trabalhado em círculo onde todos os participantes possam observar os movimentos do grupo todo, ficando também mais fácil para o professor sua correção, caso haja necessidade.

b) em relação aos conteúdos:

- Na Rítmica de Dalcroze, são trabalhados os compassos de diversas formas: andando, pulando, correndo, sentados, com palmas e com outros objetos que o professor venha a utilizar para que haja um entendimento e para que seja trabalhada a dissociação. Também são empregadas canções, que podem ser feitas em duplas ou de forma individual, e todo o corpo é trabalhado.
- Em uma aula Dalcroze, há sempre um instrumento que acompanha as atividades, de preferência o piano.
- Já n'O Passo, os compassos são trabalhados em cima dos movimentos já apresentados ao longo do trabalho, não havendo dissociação. O solfejo é feito por graus, com uma associação dos números com as notas musicais de uma escala qualquer (cada número é correspondente a uma nota da escala), fazendo-se o uso da voz enquanto se caminha do 01 ao 07.

6 CONCLUSÃO

Podemos perceber, ao longo deste trabalho, o quanto os métodos, abordagens de ensino ou propostas, na área da Educação Musical, cresceram e caminharam por diversas vertentes.

Partimos da Grécia Antiga, com o intuito de percorrer esse longo caminho, de lá até os nossos dias, e de compreender as linhas de pensamento dos diferentes filósofos, educadores e pedagogos que, com suas ideias influenciaram e marcaram rumo tanto no campo da educação quanto, especificamente, no da Educação Musical.

Antes de abordarmos as pedagogias musicais do século XX, foi necessário um esclarecimento a respeito do significado das palavras método, abordagem e proposta metodológica. Feito isto adentramos nos Métodos Ativos do século XX. Abordamos tão somente aqueles que trabalham especificamente com o corpo ou a voz, como foi o caso no Método Willems, Orff e Dalcroze. Finalmente, abordamos o método O Passo criado pelo professor Lucas Ciavatta.

Em relação ao método O Passo, tentamos elucidar e demonstrar o quanto ele é de fácil assimilação por parte do público leigo, pois de início não há cobranças de que se saiba ler uma partitura. Acreditamos que, para se apropriar do mesmo, basta somente que estejamos abertos para o novo, que nos demos a oportunidade de conhecê-lo, seja através de vídeos na internet, ou mesmo fazendo cursos com o autor ou com um de seus professores que já atuam na área²³. Dada a sua forma de conduzir a aprendizagem musical, e levando-se em conta a sua raiz eminentemente brasileira, foi nossa intenção apresentar o método O Passo para os professores em formação ou mesmo para aqueles que já atuam na área há muitos anos.

Talvez este método possa ser utilizado por professores e profissionais no processo de ensino-aprendizagem musical, haja vista que seu grande trunfo é não depender de instrumentos musicais ou de qualquer outro elemento além do corpo e da voz para que tanto seja ensinado como aprendido. Sem dúvida, isto vem ao encontro da realidade do nosso país, tão diversificada e peculiar. Cada estado

²³ Indicações sobre novidades, professores habilitados ou outras informações podem ser encontradas no site www.opasso.com.br.

brasileiro tem suas carências e necessidades, e O Passo independe da satisfação de qualquer uma delas para acontecer.

Outro ponto importante, na inspiração e na execução do trabalho, foi o fato de nós termos tido contato com o método desde 2010, aprendendo diretamente com o seu criador, o que nos permitiu utilizá-lo em sala de aula, com resultados satisfatórios.

O método existe há quinze anos e já foi amplamente divulgado e praticado, inclusive inserido em cursos regulares em Universidade de outros países, como por exemplo, em New Jersey (EUA). Aqui no Brasil, ele está em processo de divulgação contínua, pois Ciavatta o apresentou e deu cursos em diversos estados: São Paulo, Pernambuco, Bahia, Maranhão, Acre, Ceará, Distrito Federal, Espírito Santo, Minas Gerais, Paraíba, Paraná, Rio Grande do Sul e Santa Catarina. Fora do país, Ciavatta tem ministrado cursos periodicamente no *Westminster Choir College* da Rider University, em Princeton e também na França, Chile e Áustria.

Ressaltamos ainda que o método O Passo já está sendo utilizado nas escolas públicas e particulares do Rio de Janeiro. Assim, esperamos ter contribuído com este trabalho na divulgação do método e esperamos que, em breve, ele seja um grande mediador no processo de ensino-aprendizagem musical das crianças do nosso país.

REFERÊNCIAS

AURÉLIO. **O Dicionário da Língua Portuguesa**. 6. ed. rev. e atual. Curitiba: Editora Positivo, 2008.

CIAVATTA, Lucas. **O Passo: a pulsação e o ensino-aprendizagem de ritmos**. Lucas Ciavatta. Rio de Janeiro: L. Ciavatta, 2003.

_____. **O Passo: um passo sobre as bases de ritmo e som**. Lucas Ciavatta. Rio de Janeiro: L. Ciavatta, 2009.

DOURADO, Henrique Autran. **Dicionário de termos e expressões da música**. São Paulo: Ed. 34, 2004.

FONTEERRADA, Marisa de Oliveira. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

GAINZA, Violeta Hemsy de. **Estudios de psicopedagogia musical**. Tradução de Beatriz A. Cannabrava. São Paulo: Sumus, 1988.

_____. La educación musical entre dos siglos: del modelo metodológico a los nuevos paradigmas, 2003. Conferencia pronunciada el 23 de agosto de 2003 en el ámbito del SEMINARIO PERMANENTE DE INVESTIGACIÓN de la Maestría en Educación de la UdeSA, Buenos Aires: Escuela De Educación / Universidad de San Andrés, 2003. (Serie "Documento de Trabajo n. 10"). Disponível em: <<http://www.udesa.edu.ar/files/ESCEDU/DT/DT10-GAINZA.PDF>>. Acesso em: 14 jan. 2012.

GRANJA, Carlos Eduardo de Souza Campos. **Musicando a escola: música, conhecimento e educação**. São Paulo: Escrituras Editora, 2006.

JAPIASSÚ, Hilton e MARCONDES, Danilo. **Dicionário básico de filosofia**. 5. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed., 2008.

JORDÃO, Gisele; ALLUCCI, Renata R.; MOLINA, Sergio; TERAHATA, Adriana Miritello (COORD.). **A música na escola**. São Paulo: Allucci & Associados Comunicações, 2012.

LAROUSSE. **Dicionário Larousse Escolar da Língua Portuguesa**. 1. ed. brasileira. São Paulo: Larousse do Brasil, 2004.

MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (Org.). **Pedagogias em educação musical**. Curitiba: IBPEX, 2011. (Série Educação Musical).

MED, Bohumil. **Teoria da música**. 4. ed. rev. e ampl. Brasília, DF: Musimed, 1996.

METTIG, Carmen. **Sugestões de atividades para aulas de iniciação musical. Método Willems**. [S.l.: s.n.], 2007. Não paginado.

MULATTI, Marie Carvajal. **O método Dalcroze**. Tradução e revisão de Clises Marie Carvajal Mulatti. São Paulo: [s.n.], 2007. Tradução e adaptação de: Edith Wax: DalcrozeDimensions.

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

REZNIK, Felipe. **A utilização do Método de Educação Musical O Passo, em espaços de ensino-aprendizagem**: dois relatos de experiência. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO; Instituto Villa-Lobos, 2010.

RODRIGUES, Iramar E. **A Rítmica de**: Emile Jaques Dalcroze. Uma Educação por e para a Música. Genebra: Instituto Jaques Dalcroze Genebra, [20--?].

ANEXOS

e (contratempo)

A		1		2		(3)		(4)		
B		1	e	2		(3)		(4)		
C		1	e	2		3		4		
D		1	e	2		3	e	4		
E		1	e	2	e	3	e	4		
F		1	e	2	e	3	e	4	e	
G		(1)	e	(2)	e	(3)	e	(4)	e	
H		1	e	(2)	e	(3)	e	(4)	e	
I		1		(2)	e	3	e	(4)	e	
		(1)	e	2		(3)		4		
J		1		(2)	e	(3)	e	(4)		
		(1)	e	2		3		4	e	

î (divisão em 4)

A	1 e i 2 e i 3 e i 4 e i
B	1 i e 2 i e 3 i e 4 i e
C	(1) e i (2) e i (3) e i (4) e i
D	(1) i e (2) i e (3) i e (4) i e
E	1 i e i 2 i e i 3 i e i 4 i e i
F	(1) i e i (2) i e i (3) i e i (4) i e i
G	1 i 2 i 3 i 4 i
H	1 i 2 i 3 i 4 i
I	(1) i (2) i (3) i (4) i
J	(1) i (2) i (3) i (4) i
K	1 i i 2 i i 3 i i 4 i i
L	(1) i i (2) i i (3) i i (4) i i
M	(1) e i (2) i e 3 i i 4 e i
	1 i 2 i (3) e (4) i

Números (tempo)

A || 1 (2) (3) (4) ||

B || (1) (2) 3 (4) ||

C || (1) 2 (3) (4) ||

D || (1) (2) (3) 4 ||

E ||| 1 (2) 3 (4) |||
 ||| (1) 2 (3) 4 |||

F ||| 1 (2) 3 4 |||
 ||| (1) 2 (3) (4) |||

Instruções

Folha de Sequências de Graus

- A proposta desta folha é principalmente desenvolver a noção de afinação. Partimos do modo maior da escala diatônica para chegar onde se quiser chegar. É possível voltar a esta folha mais tarde e cantar estas sequências dentro das três formas do modo menor (natural, harmônica e melódica).
- Assim como nas Folhas de Ritmo tudo acontece a partir do movimento d'O Passo, a idéia nesta Folha é que todas as sequências sejam cantadas a partir de uma clareza com relação a primeira (a sequência central).
- Não é necessário manter uma pulsação ao cantar esta Folha, a não ser quando houver muita insegurança ao cantar os graus. O ritmo aí pode ajudar a identificar os problemas e concentrar a atenção para resolvê-los.

Atenção

- Leia cada uma das sequências sempre da esquerda para a direita.
- O traço abaixo do sétimo grau indica que ele deve ser cantado numa oitava abaixo daquela onde está localizada a primeira sequência. Um traço acima do primeiro grau indica que ele deve ser cantado na oitava acima.

I – Fazer os três trajetos na primeira forma

- Primeiro o trajeto da linha (a estrela)
- Segundo o trajeto tracejado (o hexágono)
- Terceiro o trajeto pontilhado

II – Fazer os três trajetos na segunda forma (cantando apenas a última nota da sequência do centro, o “1”, e apenas a primeira nota de cada uma das sequências de fora)

Exemplo:

Trajeto da linha

1 - 3 - 1 - 4 - 1 - 2 - 1 - 5 - 1 - 6 - 1 - 7 - 1

Obs: Caso haja esta possibilidade, uma base harmônica pode ajudar num primeiro momento (é fundamental ter em mente que num momento posterior será preciso abandoná-la). Os graus “1”, “3” e “5” serão harmonizados com acordes de primeiro grau (tônica); os graus “4” e “6” serão harmonizados com acordes de quarto grau (subdominante); e os graus “7” e “2” serão harmonizados com acordes de quinto grau (dominante).

Instruções

Folha de Tocar e Cantar com E

LEMBRE-SE:

- A Folha sem O Passo perde sua utilidade.

Em cada um dos ritmos, fazer a seguinte seqüência:

- 1 – Falar o agogô (Números e Es).
- 2 – Cantar o agogô (com “din” e “don”).
- 3 – Falar o surdo (Números e Es).
- 4 – Tocar o surdo com palmas graves e agudas.
- 5 – Cantar o agogô e tocar o surdo ao mesmo tempo.

Obs: Uma forma de simplificar esta última fase, a de tocar e cantar ao mesmo tempo, é utilizar o que chamo de “Ritmo passo a passo”. Faça apenas o que acontece no primeiro tempo e, mantendo o passo, vá acrescentando elemento por elemento. Apenas acrescente outro elemento quando você estiver familiarizado com os anteriores.

SINAIS

- Nos agogôs, os traços **sobre** os Números e Es indicam um som agudo, “din”, por exemplo; os traços **sob** os Números e Es indicam um som grave, “don”, por exemplo.
- Nos surdos, os riscos indicam uma palma leve (Xote) ou aguda (Afoxé e Funk).
- Nos surdos, quando não há nenhum risco isso indica uma palma grave.

Instruções

Folha do E

Esta folha não faz sentido sem o movimento do Passo com Flexão das Pernas. É perfeitamente possível fazê-la sem este movimento, mas o que aqui importa é a aquisição do suíngue e para isso a flexão das pernas é fundamental. Para instruções sobre o movimento do Passo com flexão das pernas veja em “Os Movimentos d'O Passo”.

LEMBRE-SE:

- A Folha sem O Passo perde sua utilidade.
- Fale ou bata palmas apenas no que está fora dos parênteses. Assim, todo “E” que estiver escrito deve ser falado ou batido.

Exercício Preparatório

- 1 – Falar todos os Números várias vezes.
- 2 – Falar todos os Es várias vezes.
- 3 – Alternar um compasso falando os Números e um compasso falando os Es, várias vezes.
- 4 – Bater palmas em todos os Números várias vezes.
- 5 – Bater palmas em todos os Es várias vezes.
- 6 – Alternar um compasso batendo palmas nos Números e um compasso batendo palmas nos Es, várias vezes.

I – Falar a Folha

- 1 – Falar cada um dos exercícios várias vezes.
- 2 – Falar a Folha inteira sem parar fazendo cada exercício apenas uma vez.

II – Bater a Folha

- 1 – Bater palmas em cada um dos exercícios várias vezes.
- 2 – Bater palmas na Folha inteira sem parar fazendo cada exercício apenas uma vez.

III – Fazer o I e o J

- 1 – Fazer o I como um *dueto*, onde se deve **falar** a primeira frase enquanto se **bate palmas** na segunda.
- 2 – Fazer o J como um *dueto*, onde se deve **bater palmas** na primeira frase enquanto se **fala** a segunda.
- 3 – Ainda fazendo o I e o J como duetos, fazer duas vezes o I, e, sem parar, passar para o J. Fazer duas vezes o J e, sem parar, recomeçar novamente no I. Repetir várias vezes até que se torne familiar.

Instruções

Folha do I

Esta folha não faz sentido sem o movimento do Passo com flexão das pernas. É perfeitamente possível fazê-la sem este movimento, mas o que aqui importa é a aquisição do suíngue e para isso a flexão das pernas é fundamental. Para instruções sobre o movimento do Passo com flexão das pernas veja em “Os Movimentos d'O Passo”.

LEMBRE-SE:

- A Folha sem O Passo perde sua utilidade.
- Fale ou bata palmas apenas no que está fora dos parênteses. Assim, todo “E” e “T” que estiver escrito deve ser falado ou batido.

Obs: O traço entre as letras dos exercícios indica que eles devem ser feitos primeiro isoladamente e em seguida dois a dois de forma alternada. Quando não há o traço basta que os exercícios sejam feitos isoladamente.

I – Falar a primeira parte da Folha (do A até o F)

- 1 – Falar o A várias vezes / Falar o B várias vezes / Alternar várias vezes o A e o B, falando sempre uma vez cada um.
- 2 – Falar o C várias vezes / Falar o D várias vezes / Alternar várias vezes o C e o D, falando sempre uma vez cada um.
- 3 – Falar o E várias vezes / Falar o F várias vezes.

II – Falar a segunda parte da Folha (do G até o M)

- 1 – Falar o G várias vezes / Falar o H várias vezes / Alternar várias vezes o G e o H, falando sempre uma vez cada um.
- 2 – Falar o I várias vezes / Falar o J várias vezes / Alternar várias vezes o I e o J, falando sempre uma vez cada um.
- 3 – Falar o K várias vezes / Falar o L várias vezes.
- 4 – Falar várias vezes a primeira frase do M / Falar várias vezes a segunda frase do M.

III – Bater palmas na primeira parte da Folha (do A até o F)

- 1 – Bater palmas no A várias vezes / Bater palmas no B várias vezes / Alternar várias vezes o A e o B, batendo sempre uma vez cada um.
- 2 – Bater palmas no C várias vezes / Bater palmas no D várias vezes / Alternar várias vezes o C e o D, batendo sempre uma vez cada um.
- 3 – Falar o E várias vezes / Falar o F várias vezes.

IV – Bater palmas na segunda parte da Folha (do G até o M)

Obs: Ao bater esta parte, fale o “E” (que não está escrito). Ele vai dar firmeza ao movimento e à música.

- 1 – Bater palmas no G várias vezes / Bater palmas no H várias vezes / Alternar várias vezes o G e o H, batendo sempre uma vez cada um.
- 2 – Bater palmas no I várias vezes / Bater palmas no J várias vezes / Alternar várias vezes o I e o J, batendo sempre uma vez cada um.
- 3 – Bater palmas no K várias vezes / Bater palmas no L várias vezes.
- 4 – Bater palmas várias vezes na primeira frase do M / Bater palmas várias vezes na segunda frase do M.

V – Fazer o M

- 1 – Fazer o M como um *dueto*, onde se deve **falar** a primeira frase enquanto se **bate palmas** na Segunda.

Instruções

Folha dos Números

Para instruções sobre o movimento do Passo Quaternário veja em “Os Movimentos d'O Passo”.

LEMBRE-SE:

- A Folha sem O Passo perde sua utilidade.
- Fale ou bata palmas apenas no que está fora dos parênteses.

I – Falar a Folha

- 1 – Falar cada um dos exercícios várias vezes.
- 2 – Falar a Folha inteira sem parar fazendo cada exercício apenas uma vez.

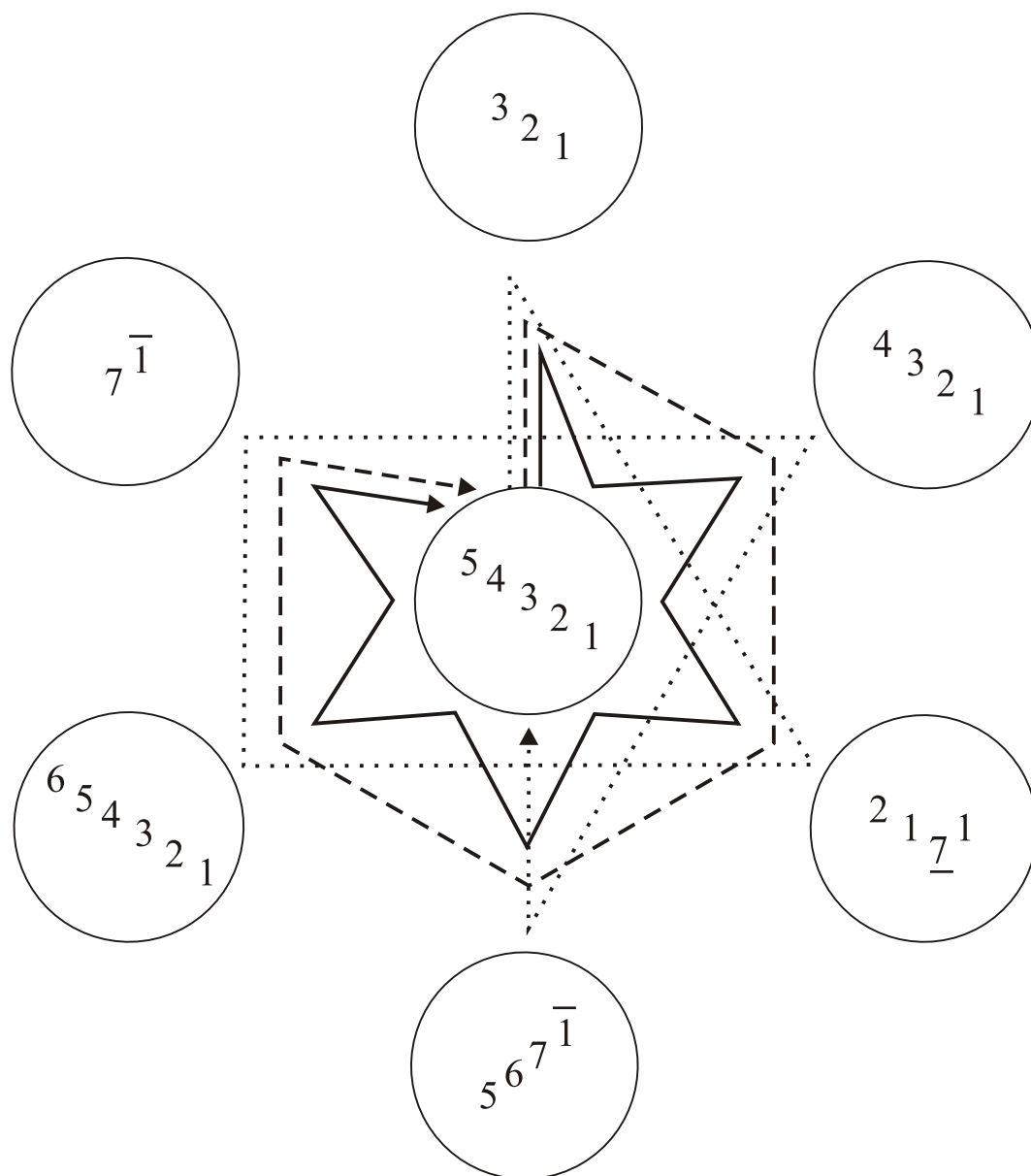
II – Bater a Folha

- 1 – Bater palmas em cada um dos exercícios várias vezes.
- 2 – Bater palmas na Folha inteira sem parar fazendo cada exercício apenas uma vez.

III – Fazer o E e o F

- 1 – Fazer o E como um *dueto*, onde se deve **falar** a primeira frase (o “1” e o “3”) enquanto se **bate palmas** na segunda (o “2” e o “4”).
- 2 – Fazer o F como um *dueto*, onde se deve **bater palmas** na primeira frase (o “1”, o “3” e o “4”) enquanto se **fala** a segunda (o “2”).
- 3 – Ainda fazendo o E e o F como duetos, fazer duas vezes o E e, sem parar, passar para o F. Fazer duas vezes o F e, sem parar, recomeçar novamente no E. Repetir várias vezes até que se torne familiar.

Sequências de Graus



Tocar e Cantar com E

Xote

Agogô || (1) \overline{e} (2) \underline{e} (3) \overline{e} (4) \underline{e} ||

Surdo || $\cancel{\text{X}}$ 2 e $\cancel{\text{X}}$ 4 e ||

Afoxé

Agogô || $\overline{1}$ \overline{e} $\underline{2}$ \underline{e} $\overline{3}$ \underline{e} $\overline{4}$ \underline{e} || (adaptado)

Surdo || $\cancel{\text{X}}$ $\cancel{\text{Z}}$ e $\cancel{\text{X}}$ $\cancel{\text{X}}$ e ||

Funk

Agogô || $\overline{1}$ \overline{e} $\overline{2}$ \overline{e} $\overline{3}$ \overline{e} $\overline{4}$ \overline{e} |

| $\underline{1}$ (2) (3) (4) ||

Surdo || 1 $\cancel{\text{Z}}$ e (3) e $\cancel{\text{X}}$ ||