

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

*ELEMENTOS MUSICAIS A SEREM
ABORDADOS NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL
EM EDUCAÇÃO FÍSICA*

JOSENI MARLEI PAULA BRAGA



UNIDADE Be
Nº CHAMADA TUNICAMP
B732
V EX
TOMBO BC/ 50477
PROC 16-837102
C DX
PREÇO R\$ 14,00
DATA 21/08/02
Nº CPD _____

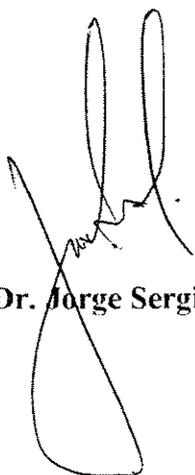
CM00172327-6

010 10 252280

JOSENI MARLEI PAULA BRAGA

***ELEMENTOS MUSICAIS A SEREM
ABORDADOS NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL
EM EDUCAÇÃO FÍSICA***

Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação de Mestrado, defendida por Joseni Marlei Paula Braga e aprovada pela Comissão Julgadora em 26 de Abril de 2002.



Orientador: Prof. Dr. Jorge Sergio Pérez Gallardo.

CAMPINAS - 2002

UNICAMP
BIBLIOTECA CENTRAL
SEÇÃO CIRCULANTE

CFM 2002

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA-FEF-UNICAMP

B73e Braga, Joseni Marlei Paula
Elementos musicais a serem abordados na formação profissional em
Educação Física / Joseni Marlei Paula Braga. – Campinas, SP : [s. n.], 2002.

Orientador: Jorge Sergio Pérez Gallardo
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade
de Educação Física.

1. Educação Física. 2. Música. 3. Formação profissional. I. Pérez Gallardo,
Jorge Sergio. II. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação
Física. III. Título.

AGRADECIMENTOS

Ao Prof. Dr. Jorge Sergio Pérez Gallardo, meu orientador e amigo, por apostar e investir no tema deste trabalho junto comigo.

Às queridas amigas e professoras, componentes da Banca Examinadora, Elizabeth Paoliello Machado de Souza, Eliana Ayoub e Denise Hortência Lopes Garcia. A sabedoria de vocês fez muita diferença neste trabalho.

Aos companheiros do Projeto Proma: Nana, Jorge, Bechara, Dani, Serginho e Gabi.

A todos os amigos da FEF-UNICAMP, professores, colegas e funcionários.

Aos meus amigos da Música: Eddie (pela grafia musical do trabalho), Gabi, Zé Newton, Ester, Grupo Tom de Vida e outros. É muito bom viver a Música com vocês.

Ao meu aparelho de som e CDs que, em muitos momentos, me reequilibraram, inspiraram e me sussurraram incentivos e idéias.

Às sempre amigas Gisele, Thaís, Carol e Tahiana, pelo carinho e ajuda constantes.

Ao meu querido pai, pela correção linguística do trabalho. Não confiaria essa ajuda a ninguém mais. Você é o melhor.

Aos meus pais, Olympio e Elenita, e irmãs, Josi e Ju. Vocês são muito raros. O colo de vocês tem sido o meu grande refúgio.

Aos anjos da minha vida: Dunga e Arthur. Tudo o que existe de mais bonito, sincero, compreensivo, autêntico e amável, busco em vocês. Muito obrigada por sempre encontrar.

Agradeço ao meu Deus, pelo altruísmo tamanho em compartilhar conosco esse presente do céu: a Música. Percebi, várias vezes, no transcorrer da pesquisa, que os mistérios que rodeiam a Música devem ter origem nos Seus mistérios... Quero, a cada dia, experimentar de ambos... ser alguém melhor.

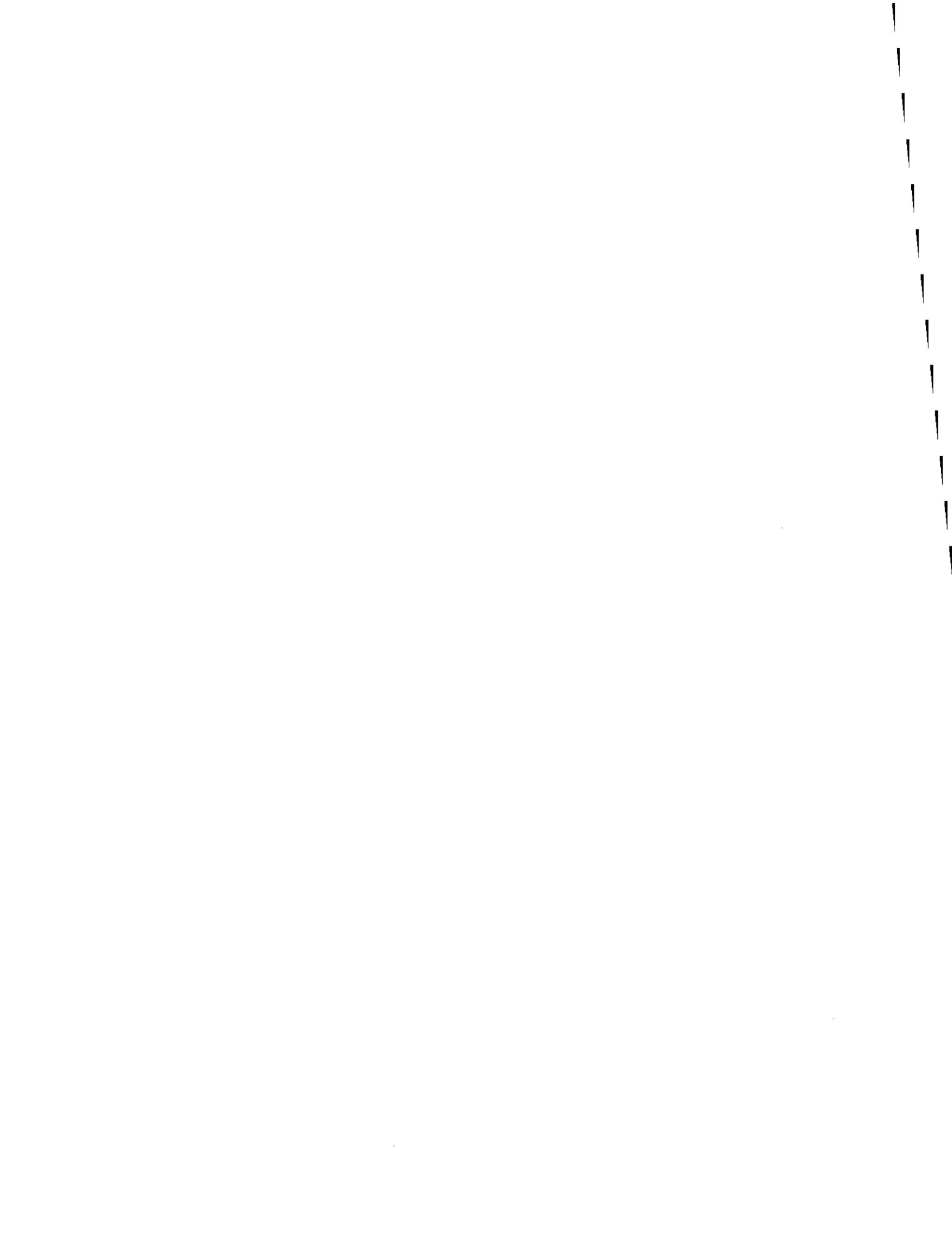
SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS	xiii
LISTA DE QUADROS	xv
RESUMO	xvii
ABSTRACT	xxi
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO 1 - Interferências da Música	11
1.1 Interferências da Música na complexidade humana e na Educação.....	12
1.2 Interferências da Música na Educação Física.....	16
CAPÍTULO 2 - A formação profissional em Educação Física e a Música	23
2.1 A formação profissional em Educação Física.....	24
2.2 E a Música?.....	29
2.3 A Música nos Currículos de Graduação das faculdades de Educação Física brasileiras <i>4 e 5 estrelas</i>	34
CAPÍTULO 3 - Conhecimentos teóricos musicais básicos para a Educação Física	41
3.1 Percepção auditiva.....	45
3.2 Notação musical básica.....	55
CAPÍTULO 4 - Sugestões metodológicas de aplicação prática da Música na Educação Física	71
4.1 A voz.....	76
4.2 O Movimento corporal.....	77
4.3 Os materiais alternativos.....	78
4.4 Percepção auditiva.....	80
4.5 Notação musical básica.....	92

4.6 Dicas de adequação para fundos musicais.....	95
CAPÍTULO 5 - Programa da disciplina: Música e Educação Física.....	109
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	116
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	119

LISTA DE FIGURAS

3.1	Melodia.....	51
3.2	Harmonia.....	52
3.3	Pulso, Métrica e Ritmo.....	54
3.4	Partitura musical - Marcha Soldado.....	56
3.5	Notas musicais (figuras positivas).....	57
3.6	Escala ascendente.....	57
3.7	Escala descendente.....	58
3.8	Pauta/Pentagrama.....	58
3.9	Clave de sol.....	58
3.10	Clave de fá.....	59
3.11	Figuras positivas e seus valores.....	60
3.12	Acidentes.....	61
3.13	Compasso binário.....	62
3.14	Compasso ternário.....	63
3.15	Compasso quaternário.....	63
3.16	Anacruse.....	63
3.17	Síncope.....	64
3.18	Ligadura.....	65
3.19	Ponto de aumento.....	65
3.20	Sinais de expressão.....	67
3.21	Sinais de articulação.....	68
3.22	Sinais de repetição do início da Música.....	69
3.23	Sinais de repetição de apenas um trecho musical.....	70
4.1	Gráficos de duração.....	84
4.2	Cânone: notas musicais.....	86
4.3	Contraponto: Folclore brasileiro.....	88
4.4	Partitura rítmica.....	91



LISTA DE QUADROS

2.1 Quadro representativo da situação da Música nas faculdades de Educação Física consideradas <i>4 e 5 estrelas</i>	39
3.1 Quadro representativo dos nomes das notas, seus valores e suas respectivas figuras (positivas e negativas).....	60

RESUMO

Este trabalho objetivou apontar a necessidade de uma maior preocupação com as questões musicais na formação profissional em Educação Física.

Foi detectado, anteriormente, por meio da minha Monografia de Graduação intitulada *Os Benefícios da Música na Educação Física*¹, vários aspectos da importância da Música para essa área, porém, paralelamente, foram detectadas deficiências que impedem a sua presença mais diversificada e adequada na atuação profissional. São elas: falta de conhecimento musical e falta de recursos musicais.

Acreditamos que, se há deficiência em algum conteúdo considerado importante para determinada área, essa, talvez, deva ser revista na sua formação profissional.

Direcionamos, então, a nossa proposta atual, à formação profissional em Educação Física, pretendendo dar sequência à investigação anterior, buscando contribuir para a amenização das deficiências levantadas, de conhecimento e de recursos musicais, respectivamente, por meio de: uma análise teórica musical básica, na qual serão abordados alguns **conhecimentos musicais** que são, segundo acreditamos, relevantes ao contexto específico da Educação Física; um levantamento de procedimentos metodológicos sugestivos no sentido de como aplicar, na prática, esses conhecimentos teóricos musicais básicos a partir de **recursos musicais** facilitados, privilegiando o uso da voz, do Movimento corporal e de materiais alternativos (materiais caseiros, sucata, etc), ou seja, ir para além dos recursos musicais tradicionais, na maioria das vezes, onerosos (tais como cd's, aparelhos de som, instrumentos musicais tradicionais, etc), e que, certamente, envolvem uma exigência criativa de utilização menor do que esses, aqui propostos.

Sistematizamos a nossa proposta em formato de um Programa de Disciplina e pretendemos encaminhá-la, de forma sugestiva, para que seja inserida nos Currículos de Graduação em Educação Física.

Acreditando na relevância do assunto e na possibilidade de direcionar as contribuições, de forma bastante acessível, exatamente às carências detectadas, tentando

¹ Apresentada à FEF/UNICAMP em 1994, sob a orientação da Profa. Dra. Elizabeth Paoliello Machado de Souza.

melhorar a qualidade da formação profissional e seus conseqüentes reflexos na atuação profissional em Educação Física, acreditamos ter dado mais um passo em busca de uma Educação cada vez mais agradável e eficaz.

ABSTRACT

This research intends to show the needs of a large concern with musicals questions on Physical Education graduation.

It was detected, through my Graduation Monography called "The Music's Benefits on Physical Education" many aspects of the music importance in Physical Education, however a number of imperfections were detected on their professional performance. Some examples are lack of musical knowledge and lack of musical resources.

We believe if there is imperfection found in any contents considered important for specific areas, it must be reviewed at its professional performance.

We propose to continue the investigation, by trying to contribute to the reduction of the imperfections in musical knowledge and resources, respectively, through a musical basic theory analysis, in which the discussions will be on musical knowledge which are considerable and adequate to the specific context of Physical Education. A gathering of methodological procedure that suggests how to apply, in practice, these basic musical theory's knowledges from facilitated musical resources, favouring the use of voice, movements of the body, and alternative material (domestic material, scraps, etc). This means to go beyond the traditional musical resources, most of the times onerous such as cds, music players, traditional musical instruments, etc and those certainly, involves a creative exigence of a smaller utilization than the ones proposed here.

We also intend to systemize our proposal, in shape of a discipline Program and to conduct it as a sugestion to be introduced on Physical Education Courses.

Believing in the subject's significance and in the possibility to direct the contributions, accessibly, exactly to improve the detected necessities, trying to improve the quality of the professional formation and its consequential influence at the professional performance in Physical Education, we intend to give one extra step in order to reach a more pleasant and efficient Education.

INTRODUÇÃO

Introdução musical² ocorre quando soam os primeiros acordes musicais... é quando a platéia silencia para ver o que está por vir... tem como finalidade proporcionar ao cantor um momento de concentração, de organização, de um resgate sintético da Música a ser interpretada a seguir... é preciso ter clara a mensagem central... é preciso ter claras as ênfases a serem dadas e a forma como fazê-lo... é preciso, sobretudo, ter clara a contribuição, bem como a noção do deleite que se poderá proporcionar e desfrutar e, nisso sim, dever-se-ão empregar todas as forças...

As mesmas sensações e preocupações tantas vezes vividas a cada Concerto repetem-se, neste momento, ao iniciar minhas considerações, ao escrever as primeiras palavras na introdução deste trabalho.

E a esperança é que essas considerações fluam como Música a todos quantos eu tiver o prazer de compartilhá-las, ora com consonâncias³, ora com dissonâncias, possivelmente, porém, apenas com o cuidado maior para não desafinar nos princípios e ideais comuns a todos nós.

Contextualizando a presente Investigação

Ante o vasto *mar* do conhecimento, o assunto a ser abordado, neste trabalho, constitui-se conteúdo de um pequeno copo de água. Representando, porém, a Sociedade, a Universidade, a Faculdade de Licenciatura, a Educação Física e a Escola, buscarei, por meio deste trabalho, fazer das suas funções, as minhas, respeitando, obviamente, as respectivas proporções: como cidadã, buscar contribuir, mesmo que com uma pequena parcela, no aumento do bem-estar geral; como universitária, recuperar e armazenar o conhecimento já produzido sobre o assunto em questão, bem como analisá-lo, transformá-lo, ampliá-lo e difundi-lo; como licenciada, direcionar minhas investigações à escola; como profissional da Educação Física, especialista em Movimento humano, contribuir para a efetivação do trabalho diversificado em relação à Cultura Corporal, contribuindo no aprimoramento da

² Assim como acontece, em qualquer introdução, de um trabalho acadêmico, com as devidas relações...

³ Consonância vêm do verbo Consonar, que significa, concordar, estar de acordo, segundo *Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa*: Magno, p. 282.

expressão corporal; como profissional do meio escolar, adequar a minha proposta para que a mesma auxilie, por meio desse tema específico, no desenvolvimento geral dos meus alunos.

Por fim, como alguém com um pouco de experiência, tanto na Música quanto na Educação Física, estudar, refletir, transformar, adequar e criar conhecimentos em cima desse binômio, produzindo uma nova perspectiva a ser, por sua vez, refletida, transformada, adequada...

A escolha do tema

É gostoso discorrer sobre aquilo que é experimentado, vivenciado durante a vida. O tema não corre o risco de tornar-se *frio*, ao contrário, estaremos falando da nossa própria história, o que somos e temos, e que realmente tem significado para nós, pois tem preenchido os nossos dias.

A escolha do tema que trata de Música e Educação Física surgiu espontaneamente.

A minha relação com a Música antecede o meu próprio nascimento. Minha mãe, em participando de Concertos de coral, apresentava-se cantando até os nove meses de gestação, e eu lá dentro, só desfrutando...

Aos cinco anos de idade iniciei uma linda história de amor com a Música, participando da minha primeira gravação fonográfica. Disso, na verdade, vêm-me à lembrança basicamente três coisas: o banco altíssimo no qual eu tinha que sentar-me para poder alcançar o microfone, a minha tosse que fez com que alguns trechos fossem repetidos várias vezes e o pão de queijo delicioso dos intervalos.

Mas, eu não fazia idéia de o quanto a Música estava sendo, em mim, impregnada. De lá para cá, participei, oficialmente, de 5 Corais, 5 Conjuntos e 15 gravações fonográficas. Estudei piano e teoria musical por vários anos, mas a minha relação mais intensa e prazerosa com a Música sempre deu-se no canto.

Escolhi como profissão a Educação Física, por sempre dar destaque (paralelamente à Música), dentro das 24 horas diárias, aos esportes, às práticas da Educação Física. Amo exercê-la profissionalmente na escola, meio esse do qual tenho participado desde que terminei a Graduação. A minha relação direta com a Música e com a Educação Física,

durante todos esses anos, tem-me feito sentir uma interpelação, e eu diria até, uma interdependência muito grande entre elas.

Poder, então, unir meu *hobby* predileto com a minha profissão é, antes de mais nada, um grande prazer.

Parece, no entanto, despontar como uma necessidade ao meio educacional.

Delimitando o grau de aprofundamento da proposta

Alguém pode perguntar: preocupações com a Música na Educação Física? Por quê?...

De nossa parte, ficaríamos muito satisfeitos se, até o final deste trabalho, essa questão ficasse bem respondida ao leitor!

Contudo, é pertinente deixar claro, logo de início, que o trabalho com Música é entendido como apropriado no contexto da Educação Física, se respeitar um nível de aprofundamento coerente, frente às necessidades da área.

Como vimos, há pouco, esta investigação está vinculada à Licenciatura, logo, seu compromisso maior é com a escola, com a Educação Física escolar.

Pérez Gallardo (2000) apresenta níveis diferentes de aprofundamento, ao se abordarem os conteúdos da Cultura Corporal (conhecimentos tratados na Educação Física nos quais estão inseridos os elementos musicais), em diferentes instâncias de ensino, a saber: nível de "Vivência" para a Educação Física escolar, nível de "Prática" para a Educação Física extracurricular e nível de "Treinamento" para a Educação Física de alto nível ou profissional.

O autor acredita que a Educação Física escolar deva abordar seus conteúdos, nesta perspectiva de "Vivência", ou seja, da forma mais diversificada possível e com baixa pretensão de especialização. Experimentação lúdica e criativa, para desenvolver uma percepção mais elaborada é a grande meta da "Vivência". A "Prática" e o "Treinamento" pressupõem um grau de profundidade ao ser abordado algum conteúdo que não condiz com as ênfases peculiares da Educação Física escolar.

Percebemos, então, dentro dessa perspectiva de "Vivência", a Música muito bem inserida, já que podemos, nessa perspectiva de grande diversificação, brincar com seus

elementos constitutivos que nada mais são do que manifestações do Movimento corporal, e fazê-lo sem maiores preocupações de aprofundamento técnico-musical, uma vez que tais preocupações são para os formadores de musicistas, o que, definitivamente, não é propósito desta investigação.

Para tanto, encaminhamos esta proposta à formação profissional em Educação Física, buscando uni-la de subsídios teórico-metodológicos musicais básicos (estudo, análise e experimentação) para que, por sua vez, a Educação Física trabalhe com a Música de forma fundamentada, adequada e diversificada no âmbito escolar, e em nível de "Vivência".

Não se trata, então, de arremessar conhecimentos musicais complexos para dentro da Educação Física, mas, brincar com o universo sonoro e procurar dominar conhecimentos musicais básicos, que possam contribuir para o aprimoramento da expressão corporal, utilizando-se de Músicas já disponíveis, porém analisadas em seus elementos constitutivos, ou até, criar a nossa própria Música a partir de tais conhecimentos básicos, por meio de um processo muito mais rico, criativo, *artesanal* e, certamente, prazeroso.

A situação da Música nos lares e escolas

Parece que a Música tem perdido seu espaço em locais onde ela é imprescindível, como nos lares e nas escolas. Feres (1998) fala que, nas épocas em que as famílias eram grandes e todos viviam mais próximos uns dos outros, era comum o hábito dos adultos, nas reuniões familiares, cantarem para as crianças.

Hoje, porém, com a vida cada vez mais ocupada, menos tempo disponível, famílias dispersadas e, muitas vezes, o conformismo que traz consigo o grande equívoco de imaginar que a Música dos meios de comunicação tem dado conta de propiciar uma vivência musical apropriada, a nossa tradição musical tende a desaparecer em definitivo, e o que é pior, essa tendência pode fazer com que um vínculo familiar tão valioso, também se perca.

Vão sumindo as cantigas de ninar, canções que contam histórias, canções para bater palmas e pés, músicas acompanhadas com expressão corporal e para se balançarem no cavalinho de pau. Rimas e parlendas, músicas e versos para

sortear jogadores, canções de contar dedinhos, que terminam tocando o nenê, fazendo cócegas, dando um pequeno beliscão ou um abraço gostoso, tudo se perdendo no tempo (FERES, 1998, p. 7-8).

Parece, ainda, que a Música está cada vez mais ausente nas escolas de Educação Básica, assim como as artes em geral, talvez, por serem entendidas como de menor importância por muitos, incluindo professores e administradores, o que mostra um caminho educacional que visa unicamente a aprendizagem técnica, isenta de sensações e emoções.

Então podemos sugerir que o problema detectado nesta investigação, não é de responsabilidade somente da formação profissional em Educação Física. É uma carência que poderia estar sendo suprida desde o início da experiência escolar.

Possivelmente teríamos a Música mais presente e sendo utilizada adequadamente por profissionais de diversas áreas do conhecimento (inclusive da Educação Física), nas quais ela poderia contribuir a partir de muitos dos seus atributos, se a oportunidade de experimentar os seus inúmeros benefícios fosse mais disponibilizada desde o início de todo o processo escolar.

O exemplo disso se faz notório exatamente nesta investigação. Escrevo estas palavras neste trabalho porque, pela experiência que pude ter com a Música, sou convicta dos seus benefícios na minha vida particular e profissional. Vivi uma *história de amor* com a Música desde muito cedo, como já coloquei anteriormente. Ela é parte integrante da minha vida, por consciente opção.

Meu grande desejo é que muitas pessoas tenham tal oportunidade. Proponho, então que, o profissional da Educação Física, garanta, no espaço educacional, a presença deste conteúdo (Música) tão importante para seu objeto de estudo (o Movimento corporal), quanto cada indivíduo, cada cidadão, busque retirar dela o seu crescimento individual e levá-la para dentro do seu contexto familiar.

Gostaria de propor mais Música para todos, e em todos os lugares, mas, para isso ela tem que estar adequada a diferentes ambientes e situações.

Não fosse essa a realidade que podemos perceber, da carência das artes em geral (incluindo a Música) na Educação básica, a presente investigação poderia ter sua reflexão mais aprofundada, direcionada a outras problemáticas em relação ao tema. Mas, neste

primeiro momento, sentimos a carência de uma reflexão mais elementar sobre eles, uma análise de conhecimentos teórico-metodológico-experimentais básicos.

Temos essa carência potencializada quando acreditamos que os seres humanos, em toda a sua complexidade, necessitam de vivências *completas*, no sentido de que atendam a essa complexidade, e não percebo nada melhor que as artes para fazê-lo. Tais vivências nos tornam mais sensíveis, possibilitam o fluir das nossas emoções nos permitindo estar, pelo menos por instantes, repletos.

É, talvez, no que diz respeito às emoções, que se faz notória, em especial, a grande contribuição da Música.

Penso que o grande trunfo atribuído a ela está diretamente ligado: às emoções afloradas pelas lembranças que determinada música ou melodia proporciona, emergindo a própria história de vida e seus momentos mais marcantes; pela transformação imediata de um estado emocional, quando da inserção de um ritmo diferente, seja animando ou acalmado determinado ambiente; pelo acolhimento de estilos musicais diferentes que encontram guarida em pessoas diferentes, ou seja, gerando emoções diferentes; pelas interferências emocionais atribuídas a combinações harmônicas de notas musicais, explicadas pela Psicofísica da Música (estudo que pretendo aprofundar num estudo posterior); etc.

Segundo Maturana (1999, p. 9) "... é a emoção que sustenta uma relação e que lhe dá seu caráter...", sustenta a razão e, ainda, determina as disposições corporais. O autor citado direciona suas considerações para a valorização da emoção, acreditando manter-se, somente através dela, a hierarquia adequada dos valores e a possibilidade da recuperação das dimensões humanas e manutenção da nossa existência e identidade humanas. Mostra a sua preocupação com o fato de estarmos crescendo gigantescamente no racionalismo e na tecnologia, entregando-nos, assim, ao vazio existencial e a múltiplas carências afetivas, bem como nos tornando seres neuróticos e desumanos.

As exigências do atual modelo tecnológico e do mercado de trabalho (que se refletem no sistema educacional) e que se caracterizam pela hierarquia, autonegação, rigidez, competição exacerbada, autoritarismo, etc, são algumas das causas dessa inversão de valores. Esse sistema pressupõe (ou exige) o controle das emoções.

Partindo daí, começo a entender, talvez, alguns motivos pelos quais a Música, sendo uma fonte inesgotável de emoções, foi aos poucos sendo retirada dos programas escolares: Não condiz com uma educação tão racionalista, um conhecimento tão *perigoso*... que gera o emocionar-se e não o controle das emoções; que gera *barulho* e não o silêncio; que gera Movimento e não o imobilismo...

A Justificativa

A justificativa de tal estudo (além da certeza da importância da Música para a Educação Física pela minha experiência pessoal) é, efetivamente, a conclusão à qual se pôde chegar por meio da minha Monografia de Graduação intitulada *Os Benefícios da Música na Educação Física*. Foi constatado, a partir do posicionamento de vários autores, inúmeros benefícios que a Música proporciona para a vida, para a Educação e, principalmente, para a Educação Física. Na pesquisa de campo da Monografia, chegou-se, porém, a conclusões que determinaram o interesse pela realização da atual pesquisa.

Resumidamente, as conclusões da referida pesquisa de campo foram: todos os professores pesquisados consideram a prática musical importante para a Educação Física e reiteram isso afirmando que ela contribui para a motivação, relaxamento, ritmo, percepção auditiva, criatividade, ludicidade, coordenação, possibilidade de expressão de sentimentos, entre outros benefícios (vejo nisso um ponto altamente positivo, uma vez que se descarta, pelo menos no grupo delimitado, o problema da falta de conscientização a respeito do assunto).

No entanto, a maioria deles utiliza poucas vezes e de forma limitada a Música nas suas aulas de Educação Física e justifica esse fato alegando, sobretudo, falta de conhecimento e de recursos musicais.

O Problema

Diante de tais afirmações só resta dar continuidade ao estudo anterior, buscando alternativas que impliquem na amenização ou, quem sabe, na superação do problema

detectado: a falta de recursos musicais e de conhecimento musical básicos do professor de Educação Física, gerando deficiências na sua atuação profissional.

Segundo Pérez Gallardo (1997, p. 126), vários elementos musicais, por exemplo o ritmo, a melodia, a intencionalidade que a Música elicia estão inseridos nas "Atividades da Cultura Corporal que têm relação direta com a Educação Física", juntamente com as Brincadeiras, Jogos, Esportes, Danças, Artes Cênicas, Artes Plásticas e Ginásticas.

Bem, já que a Música é importante para a Educação Física, como afirmam os autores e professores pesquisados na Monografia de Graduação e, já que está prevista como uma atividade da Cultura Corporal, ela não deveria estar presente na formação profissional em Educação Física, espaço destinado para a aquisição de todos os conhecimentos necessários a uma atuação profissional adequada?

O Objetivo

Colocamos como objetivo do presente estudo, oferecer subsídios e propostas frente às carências concernentes à área de Educação Física (de conhecimento e recursos musicais básicos), levantadas na investigação anterior citada. Contribuir assim, para uma maior autonomia do profissional de Educação Física que, ao utilizar-se, futuramente, da Música na sua atuação profissional, busque tornar mais adequada a utilização freqüente da Música como *fundo* musical, ao mesmo tempo que diversificar, ampliar e contextualizar o trabalho com Música na Educação Física, por meio de um processo de sensibilização, análise, adequação, transformação e criação musicais, brincando com alguns de seus elementos e, sobretudo, aprimorando a sua sensibilidade à Música, e esta, em relação ao Movimento.

Para tais fins, propomo-nos a apresentar ao meio da Educação Física uma análise teórica musical básica; um levantamento de procedimentos metodológicos de aplicação prática desses conhecimentos teóricos básicos com o auxílio de recursos musicais facilitados, como voz, Movimento corporal e materiais alternativos (materiais caseiros, sucata, etc); bem como, sugestivamente, um Programa de disciplina a ser inserido nos Currículos de Graduação em Educação Física, que aborde esses elementos musicais teórico-metodológicos apresentados.

A Metodologia

As metodologias escolhidas para o presente trabalho foram: a) a Pesquisa Bibliográfica - para o levantamento de inúmeras interferências da Música na vida, na Educação e na Educação Física; para a análise teórica musical básica; e para o levantamento de diversas dicas metodológicas de aplicação prática no trabalho com Música; b) a Pesquisa de campo, por meio de questionário/telefone/e-mail, para fins de consulta às faculdades de Educação Física brasileiras consideradas *4 e 5 estrelas*, buscando conhecer a situação da Música nas grades curriculares dessas faculdades; c) a Pesquisa Participante de caráter exploratório, realizada por meio do Projeto PROMA (Produção Musical Alternativa), vinculado aos Grupos de Pesquisa em Ginástica Geral e em Educação Física Escolar, criado com o fim de servir de laboratório em exploração musical, a partir do qual selecionamos, experimentamos e comprovamos a eficácia de alguns métodos de aplicação prática, no trabalho com Música, além de travarmos algumas discussões sobre o tema desta investigação.

A Estrutura do Trabalho

A estrutura deste trabalho contempla, em cada um dos seus capítulos, os seguintes temas: Capítulo 1 - *Interferências da Música*: uma fundamentação teórica iniciada na minha Monografia de Graduação, que busca justificar a importância da Música para a vida, para a Educação e para a Educação Física; Capítulo 2 - *A formação profissional em Educação Física e a Música*: uma reflexão sobre a formação profissional em Educação Física e suas possíveis interações com a Música, e a apresentação da situação real e atual da Música nas faculdades brasileiras de Educação Física consideradas *4 e 5 estrelas*; Capítulo 3 - *Conhecimentos musicais básicos para a Educação Física*: uma análise teórica musical básica de alguns elementos que consideramos relevantes para o contexto da Educação Física, buscando responder à deficiência levantada em termos de conhecimento musical; Capítulo 4 - *Sugestões metodológicas de aplicação prática da Música na Educação Física*: uma apresentação de procedimentos metodológicos de aplicação prática, propondo como trabalhar com os elementos teóricos analisados, privilegiando o uso da voz, do Movimento

corporal e de materiais alternativos (materiais caseiros, sucata, etc), ou seja, como disponibilizar recursos facilitados, já embutidos em sugestões de inúmeras vivências em Música e Movimento, buscando responder à deficiência levantada em termos de recursos materiais, além de, ainda neste capítulo, apresentar algumas dicas de como adequar a utilização da Música de *fundo*; Capítulo 5 - *Programa da Disciplina: Música e Educação Física*: uma sistematização sugestiva, em 15 módulos, dos elementos teórico-metodológicos abordados no transcorrer de todo o trabalho; e, por fim, a apresentação das Considerações Finais da Dissertação.

CAPÍTULO 1

Interferências da Música

Música ... o que, na verdade, proporciona para a Educação Física essa ilustre desconhecida⁴ que invade ginásios, pistas, quadras, tatâmes, piscinas, salas, salões, salinhas e, sobretudo, nos invade? E nos invadindo assim, como que sem pedir licença, nos modifica, mesmo que não tenhamos, muitas vezes, consciência disso, nos fazendo rir, chorar, animar, dançar, acalmar, relaxar, cantar, resistir, perseverar, recordar e até sarar.

Intrusa, essa ilustre, porém desconhecida, pois sequer pedimos, conhecemos ou reconhecemos todas as modificações que provoca em nós, ao contrário, mal sabemos quem ela é ou qual a sua real contribuição.

Parece que a Educação Física já percebeu o fato de que a Música, talvez, represente mais do que um mero recurso didático (assim quero crer) e tem lançado mão dela inúmeras vezes, mesmo que, na maioria delas, apenas como acompanhamento de *fundo*. Não tenho visto, por aí, aulas de ginástica e dança, por exemplo, ao som do silêncio...

No entanto, ao utilizar-se alguém da Música, parece fazê-lo de forma muito restrita e intuitiva, pois a bibliografia no assunto Música/Educação Física é escassa e a Música, infelizmente, parece não ser contemplada nos seus currículos de formação profissional, o que gera, inevitavelmente, uma prática descontextualizada, limitada e sem critérios. Essa deve ser a razão de vermos, não raramente, no meio da Educação Física, verdadeiras aberrações na tentativa de diálogo entre as expressões musicais e corporais.

1.1 Interferências da Música na complexidade humana e na Educação

Faz-se necessário, antes de qualquer coisa, apresentar algumas interferências que a Música exerce, de forma geral, nos indivíduos. Como já foi dito, a nossa preocupação é com o ser humano em sua complexidade, buscando superar os reducionismos, transcendendo a vários segmentos que o constituem, uma vez que encontramos subsídios nas reflexões de diferentes Áreas do Conhecimento humano sobre as interferências da Música.

Você se lembra de alguma vez a Música ter modificado você ou o ambiente em que se encontrava? Algo como, ao ouvir uma Música alegre, animada, alguns, espontaneamente,

⁴Explico o *desconhecida*, afinal, quem de nós não sabe da sua existência? Recorro a dois significados apresentados pelo *Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa*: Magno, p. 319: *ignorada*, em termos de conhecimento teórico-musical mais específico e de seus muitos benefícios, e *misteriosa*, parecendo ser *inexplicável, impenetrável*.

começavam a bater o pé, a dançar, estalavam os dedos, etc? Bem como, ao ouvir uma Música lenta, serena, alguns se acomodavam na cadeira, suspiravam, alongavam-se, começavam a falar mais pausadamente, bocejavam, etc?'

Mas, parece que as interferências apresentam-se ainda bem mais significativas...

Desde a história antiga, a Música vem mostrando a sua capacidade transformadora.

Citando os cânticos sacros, vemos o papel indispensável que a Música exercia durante a jornada do povo de Israel, rumo à terra de Canaã. Repetidas vezes, durante a peregrinação, entoavam a canção do triunfo sobre o exército de Faraó

... animando os corações e acendendo a fé nos viajantes peregrinos (...) elevavam-se seus pensamentos acima das provações e dificuldades do caminho, abrandava-se, acalmava-se aquele espírito inquieto e turbulento... (WHITE 1977, p. 39).

Foi relatado que o primeiro testemunho histórico da influência que a Música exerceu na medicina foi encontrado em um papiro egípcio, descoberto na tumba de Kahum em 1888, ao qual é atribuída uma idade de 4.500 anos. Tratava-se de uma melodia que, conforme acreditava-se, tinha a propriedade de propiciar a fertilidade da mulher. Conta-se ainda que, na Idade Moderna, Felipe V adoeceu por causa de uma grande depressão e nenhum tratamento médico apresentava resultados satisfatórios, porém curou-se graças ao estímulo constante de um canto sublime. Conta-se que uma cura semelhante aconteceu com Jorge III, da Inglaterra.⁵

Estudos mais aprofundados começaram a ser realizados e, na França, foram criados métodos para verificar a real influência da Música sobre o ser humano. No século XVIII a música foi inserida no meio terapêutico, surgindo, então, os primeiros fundamentos da Musicoterapia. Após a Segunda Guerra Mundial, hospitais americanos obtiveram resultados incrivelmente significativos quando passaram a utilizar a Música com o objetivo de auxiliar na recuperação dos ex-combatentes. Foi assim que a Musicoterapia ganhou força, contribuindo para a diminuição da percepção da dor em pacientes pós-cirúrgicos e em muitos outros tipos de tratamento.

⁵ Relatos extraídos do artigo Musicoterapia, de Raimundo LIDO, *Vida e Saúde*, n. 8, p. 11-14.

Falando mais especificamente do som, pesquisas recentes sobre correntes de sons vibratórios agindo sobre células cancerosas mostraram uma redução na velocidade de reprodução maligna dessas células (KHALSA 1997, p. 377).

Springer e Deutsch (1998, p. 225-228) apresentam algumas experiências realizadas com o intuito de verificar o nível de estimulação das áreas cerebrais e seus respectivos hemisférios, quando expostos à Música e mostrar como é ampla essa estimulação.

Na educação, como forma de trabalho interdisciplinar, vemos a Música contribuir no aprimoramento do raciocínio lógico e matemático em crianças pré-escolares⁶ e mostrando-se 34% superior à computação no aumento das habilidades de raciocínio para temas complexos.⁷ Importa ressaltar que não pretendo reforçar, aqui, uma visão utilitarista da Música, justificando-se na educação por dar suporte ou servir a outras áreas do conhecimento (e parece que já vimos "esse filme" na Educação Física...). Tanto a Música quanto a Educação Física apresentam-se impregnadas de benefícios, que justificam a sua importância direta para a complexidade humana, além de possibilitarem, sobretudo, a riqueza de expressão cultural dos povos.

Dentro de uma perspectiva Junguiana, temos, pelo viés da Psicanálise, a Música como "facilitadora para a vivência de estados de consciência alterados (fantasias, relaxamento e até transe)⁸. Daí, então, a importância que a autora vê em garantir, no âmbito educativo, essa *flexibilidade de consciência* que permitirá o acesso aos mais ocultos níveis psíquicos. A Música também leva à transcendência, na qual são indissociáveis pensamento, emoção e percepção, contribuindo para a descoberta de novas possibilidades. Complementando esse pensamento, a autora diz: "Dessa forma ocorre um aprofundamento da vivência do indivíduo em direção às suas potencialidades ainda não expressas: essa deve ser uma busca constante na educação..."⁹ Ainda nessa perspectiva, a Música contribui para a "... manutenção da saúde mental ..." ¹⁰ que é comprometida quando não há equilíbrio consciente/inconsciente, em função de uma atitude de reflexão racionalista exacerbada, em detrimento da expressão do inconsciente.

⁶ A construção do cérebro, *Veja*, n. 12, p. 84-89.

⁷ Estela G. GOUSEINSKY, A importância da música na formação da personalidade da criança, *In Concert*, n. 1, p. 27-28.

⁸ Jaqueline Domeniconi CRESPILO, *Estudo sobre o significado da experiência musical na escola*, p. 13.

⁹ *Ibid.*, p. 15.

¹⁰ *Ibid.*, p. 17.

Howard (1984, p. 66) fala que

A criança e os adultos, que sempre se deixam arrancar de seu tempo interior pelas influências do momento, sofrem de todos os defeitos relacionados com as faculdades da paciência, da perseverança, da regularidade, da memória, da apercepção sintética das grandes formas da natureza. Não é à toa que as antigas civilizações como a chinesa, que pesquisadores, sábios, pensadores da antiguidade, como Platão, colocaram a música no cimo da educação.

Percebemos por meio das palavras do autor a importância da Música, relacionada com aspectos essenciais no processo educacional desde os tempos antigos, e como grandes sábios já apontavam para tais interferências.

Langslet apud Ruud (1991, p. 12) afirma:

Na maioria das vezes, a música aumenta nosso bem-estar, capacita-nos o relaxar, estimula o pensamento e a reflexão, proporciona consolo e nos acalma, ou nos torna mais energizados, nos leva a sair do lugar e ir à luta.

O autor citado acima (1991, p. 11), além de mostrar-nos a interferência benéfica e polivalente da Música, ora para o movimento ora para o relaxamento e reflexão, também afirma que ela "... pode nos fazer mal fisicamente, pode nos irritar - mas esses casos são exceções." E relaciona essas exceções às apresentações, por exemplo, de *rock heavy metal*, nas quais, entre outros fatores, a intensidade do som extrapola, muitas vezes, a quantidade de decibéis (unidade de medida da intensidade do som) considerada saudável ao ouvido, gerando sensações dolorosas, seguidas, às vezes, de lesões auditivas e até do rompimento do tímpano.

Afora os casos genéricos, é evidente que, assim como um lápis pode desenhar uma belíssima figura ou um horrendo borrão, a Música pode agradar ou incomodar/irritar, e essa é uma questão cultural, de perspectiva, de um momento específico, de preferências individuais, etc.

Concluo essa primeira parte com as palavras de Howard (1984, p. 12)

Podemos esquecer as palavras ou uma melodia, mas isso não significa que esqueçamos a mudança que provocaram em nós; melhor ainda, não é preciso que esqueçamos. As modificações que a música, provoca em nossa vida interior, como, aliás, toda a impressão que age sobre as profundezas do nosso ser, significam outro tanto de ampliação, de diferenciação, de aprofundamento em nossa substância íntima, ou melhor, são, no sentido próprio do termo, a causa do despertar de nossas faculdades.

Ou seja, agindo profundamente na complexidade humana, a Música invade-nos a ponto de modificar-nos, independentemente da nossa permissão para tal, como já foi dito.

Não seria preferível, então, começarmos a conhecê-la (ou reconhecê-la) melhor, e nos preocupar em tê-la cada vez mais presente no nosso cotidiano, ao mesmo tempo que melhorar os critérios de seleção para a sua utilização?

1.2 Interferências da Música na Educação Física

Acredito que a percepção da interdependência Música e Movimento está na sensibilidade de cada um de nós, desde todos os tempos. Csikzentmihalyi (1992, p. 15) afirma que: "Das tribos isoladas da Nova Guiné às refinadas troupes do Balé Bolchoi, a resposta do corpo à música é amplamente praticada como uma maneira de aprimorar a qualidade da experiência."

Para resgatar a presença contextualizada e a utilização adequada da Música na Educação Física é preciso conhecer algumas de suas interferências no âmbito da expressão corporal.

Na verdade, Música é Movimento. Muitos já conhecem as leis físicas básicas da Acústica, nas quais a amplitude do Movimento/vibrações das ondas (energia elástica) e a frequência dessas vibrações, determinam, respectivamente, a intensidade e a altura do som (matéria-prima da música).

Ortiz (1998, p. 18) diz que "Antes que haja som, deve haver vibração. Vibrações

implicam movimento. Sem movimento, portanto, há silêncio."

Por um outro prisma, temos também essa interdependência percebida, quando da presença do Movimento como estratégia fundamental nos trabalhos de musicalização infantil. Zagonel (1992, p. 8) afirma que "Deve, então, haver alguma associação entre gesto físico e som" uma vez dizendo que os sons vêm, espontaneamente, precedidos por gestos. A autora, como profissional da área musical, utiliza-se do Movimento para enriquecer a sua área de atuação, proposta inversa ao presente trabalho que procura utilizar recursos musicais para enriquecer a formação/atuação profissional em Educação Física. A mesma autora cita Claire Renard, uma compositora francesa que desenvolveu uma pedagogia de ensino da Música infantil, somente baseada no gesto, na qual o aluno cria e se expressa musicalmente a partir de seus gestos, "sendo estes os próprios geradores de som" (ZAGONEL 1992, p. 9).

Toda expressão/exteriorização musical, seja no canto, no tocar de um instrumento, na reprodução eletrônica, no registro/escrita musical, na propagação do som, etc, depende de alguma forma de Movimento.

Vale ressaltar, também, que o Movimento investigado na Educação Física ultrapassa o simples *fazer*, transcendendo à expressão de idéias, culturas, sentimentos, intenções, etc.

Nesse sentido, ele pode ser um agente direto de produção musical, bem como de expressão, por meio da Música.

Fica, também, algumas vezes, difícil pensar em Movimento sem Música...

Como é dançar sem Música?... Ou um filme de ação ou suspense sem ela?... O que aconteceria se, no meio da festa, o aparelho de som estragasse?... Por que Willie Banks, atleta americano que se especializou em salto triplo, utilizava a Música de seu walkman como parte de seu treinamento¹¹?... Camargo (1994, p. 71) acreditando que, muitas vezes, a Música constitui-se a própria geradora do Movimento, diz que, se ele não existisse, "nasceria, forçosamente, a partir da música." Platão apud Camargo (1994, p. 70), citado na mesma obra, apresenta a seguinte reflexão: "...o exercício físico, quando não integrado à música, torna o homem rude e inquieto, da mesma forma que a música, desvinculada do movimento, conduz à prostração e à indolência."

Outro depoimento interessante, ainda na questão da inter-relação Música/Movimento, diz o seguinte: "Na educação do movimento, mediante o efeito

¹¹ Informação retirada do livro *Música e Saúde* de Evcn RUUD, p. 12.

recíproco entre música e movimento, podemos chegar ao extremo de fazer visível a música pelo movimento, e audível o movimento pela música" (IDLA apud AYOUB 2000, p. 52).

Nas cantigas de roda, outra forma bastante utilizada para interdisciplinarizar-se Música e Movimento, podemos destacar também alguns benefícios. Expondo o importante papel que as cantigas de roda têm desempenhado durante o desenvolvimento das crianças dentro do contexto escolar, Freire (1989, p. 24) afirma que elas vêm garantir a motivação e o interesse e, antes de mais nada, tornar a aprendizagem acessível: "Assim como a linguagem verbal falada pela professora em sala de aula é, por vezes, incompreensível para os alunos, também a linguagem corporal pode sê-lo, se não se referir, de início, à cultura que é própria dos alunos."

Acredito que elas contribuem significativamente para manter presente o vínculo escola-realidade, considerando os conhecimentos e vivências que as crianças trazem consigo ao entrarem na escola, como também contribuem para o resgate e manutenção da nossa cultura. Marconi (1978, p. 5) em sua obra *Brinquedos cantados e danças do Brasil* buscou esse resgate, afirmando que as melodias que apresentam ritmo marcante desenvolvem a sensibilidade rítmica, o equilíbrio emocional, a disciplina, a ordem e a atenção, estimulando, sobretudo, o Movimento corporal. Afirma ainda que os brinquedos cantados podem alegrar a criança, levá-la à perda da timidez, à participação grupal e à espontaneidade, base da criatividade.

Incentivando, de igual forma, a prática dessas cantigas dentro da escola, Le Boulch (1984, p. 181-182) afirma que:

Além de ter grande valor, o folclore infantil, transmitido de geração a geração, mantém a tradição pitoresca, a simplicidade, a carga afetiva e contribui para a educação rítmica e a formação musical das crianças pequenas. Em particular, as crianças que têm dificuldades em coordenação global encontrarão um suporte privilegiado para alcançar, com o movimento, uma certa harmonia e um certo bem-estar, fontes de prazer. Com efeito, o caráter das danças, a participação da professora, o canto que acompanha, fazem com que cada criança possa participar ativamente, com alegria geral e

encontre, nessa atividade, uma segurança e uma situação favorável à expressão motora liberada.

Parece, então, que as cantigas de roda ou brincadeiras cantadas, muitas vezes consideradas como atividades de menor importância, de mera distração ou coisas do gênero, superaram as nossas expectativas em se tratando de desenvolvimento educativo-social,

... aprimorando a corporeidade de nossos alunos; desenvolvendo habilidades, coordenação motora, lateralidade, desenvolvimento do intelecto, do esquema corporal, orientação espacial e temporal, percepções, desenvolvimento do ritmo, auto-formação, auto-conceito, auto-imagem, o amor ao próximo, a cooperação, a afetividade, o gosto pelo canto, pela dança, ... (VERDERI 1999, p.36). (SIC!)

entre outras características significativas que a sociedade espera de um cidadão.

Nas questões expressivas, a Música realmente extrapola a sua qualidade de *fundo* musical ou elemento de mera distração e passa a apresentar-se como imprescindível, como um verdadeiro trunfo para o Movimento, como uma força inspiradora de sentimento interno. Bode apud Langlade e Langlade (1986, p. 103) afirma que o papel fundamental da Música é "... inspirar, vivificar, desencadear um sentimento interno que, quando traduzido em expressão corporal, tenha um caráter total e rítmico."

Camargo (1994, p. 71) apresenta diversas contribuições que a Música pode proporcionar ao Movimento, como: contribuir para a educação dos sistemas psicomotor e neuromuscular, desenvolvendo o sentido de direção; afastar o clima de monotonia; indicar o ritmo, automaticamente, desobrigando professores e alunos dessa tarefa que, muitas vezes, dificulta a liberdade do Movimento; etc.

Em se tratando de ritmo, talvez esteja inserido neste, o grande mérito da Música em relação ao Movimento, pois, se constitui "... elemento inerente a ambos" (PINTO 1996, p. 27).

A dissecação da complexidade do fenômeno rítmico não é nosso propósito neste momento da reflexão. Interessa, para o momento, conhecer algumas interferências que esse

fenômeno proporciona para o Movimento. Alguns benefícios advindos do ritmo musical, principalmente no âmbito educacional de forma geral, já foram anteriormente citados.

A partir de seus elementos constituintes, o ritmo apresenta-se como uma manifestação importantíssima no trabalho com Música e Movimento, seja este, ora espontâneo, ora determinado, brincando assim com o ritmo próprio, e com o ritmo externo, percebendo-o e sincronizando-o com o Movimento.

Em Nista Piccolo (1993, p. 31) encontramos o surgimento histórico das preocupações mais científicas com as questões de ritmo e Movimento. Por volta de 1903, Emile Jacques Dalcroze, um professor de solfejo e harmonia, apresenta uma proposta de trabalho rítmico denominado *solfejo corporal musical* que objetivava "... a exteriorização das emoções, expressas nos gestos espontâneos, através de vários ritmos." Tal método, a *Ritmica*, ou, *Ginástica Rítmica*, surgiu para minimizar as dificuldades de solfejo de seus alunos (a utilização do Movimento para o aprimoramento na área musical citados há pouco, mostra-se, então, recurso há muito utilizado). Dalcroze definiu o seu próprio método, afirmando que a metodologia da aprendizagem da *Ritmica* visava a "desenvolver e harmonizar as funções motoras e regradar os movimentos corporais no tempo e no espaço"¹². Dalcroze apud Nista Piccolo (1993, p. 32) continua dizendo que:

O sentimento rítmico corporal se desenvolve por educação do sistema muscular e nervoso na qualidade de transmitir pela expressão e graduação da força e da elasticidade no tempo e no espaço, - a concentração na análise e a espontaneidade na execução do movimento rítmado; e o qual permite notar e criar o ritmo, interior e exteriormente.

Autores como Bode, Hanebuth, Idla, entre outros, sucessores de Dalcroze, prosseguiram com os estudos sobre ritmo e Movimento corporal, todos ressaltando a característica rítmica de tensão e relaxamento de onde surgiram os princípios rítmicos fundamentais de alternância, sucessão e reciprocidade, respectivamente.

¹² LANGLADE apud Vilma NISTA PICCOLO, *Uma análise fenomenológica da percepção do ritmo na criança em movimento*, p. 32.

Nista Piccolo (1993, p. 3) apresenta outros benefícios advindos do trabalho com ritmo como auxiliar na execução de exercícios educativos, gerando maior "... facilidade em associar os seus movimentos a um ritmo externo, demonstrando uma expressão ritmada harmônica.", ou seja, auxiliar tanto na fase de aprendizagem, como no aperfeiçoamento de um Movimento mais complexo, em cima de um ritmo determinado. Fraisse¹³ confirmando essa idéia diz que " Estimular os ritmos espontâneos dos alunos pode contribuir para uma sincronização do ritmo com o movimento." Afirma que dentre os trabalhos realizados de coordenação motora, agilidade e ritmo, foi nesse último que as crianças mostraram maior prazer e alegria em participar e, reiterando isso, diz que "Através de variações de forma, espaço, dinâmica e tempo os participantes aprimoravam seu ritmo corporal em aulas com música e percussão, o que possibilitava uma atuação mais intensa e prazerosa"¹⁴.

Acredita também que o trabalho com ritmo pode "... contribuir para a educação do ritmo corporal de seu executante, facilitando a execução de muitas habilidades, assim como também aprimorar os seus movimentos naturais."¹⁵ E entre tantas outras elucubrações sobre o fenômeno ritmo, encerra, sugerindo que se instale "a pedagogia da sincronização ritmo-movimento"¹⁶. Fraisse¹⁷ complementa: "... uma educação rítmica (...) se apresenta como uma educação do movimento, da percepção e da coordenação do gesto com o som."

Certamente, todos nós (ao menos os que se abrem um pouco à sensibilidade) já fomos transformados, sem muito esforço, pelo *poder* da Música, experimentando muitas das interferências até então citadas, independentemente de idade, sexo, posição social, e independentemente de cultura, pois "Em todas as culturas conhecidas, a organização do som de maneiras agradáveis ao ouvido foi extensivamente utilizada para melhorar a qualidade de vida" (CSIKSZENTMIHALYI 1992, p. 160).

Independentemente, também, de pré-requisitos musicais, se a intenção for simplesmente curtí-la: "Para interagir com ela, não é preciso entender de música, nem saber ler, nem cantar, nem ter cultura geral. Basta ouvi-la" (VALENTI 1997, p. 4).

¹³ Vilma L. N. PICCOLO, *Uma análise fenomenológica da percepção do ritmo na criança em movimento*, p. 207.

¹⁴ FRAISSE apud , Vilma L. N. PICCOLO, *Uma análise fenomenológica da percepção do ritmo na criança em movimento*, p. 9

¹⁵ Ibid, p. 41

¹⁶ Ibid, p. 205

¹⁷ Vilma L. N. PICCOLO, *Uma análise fenomenológica da percepção do ritmo na criança em movimento*, p. 206.

Ao ler esses autores citados e muitos outros que apresentam as interferências da Música para o Movimento/Educação Física, fico procurando alguma razão pela qual, ainda, não se tenha dado à Música o seu valor e espaço merecidos e/ou adequados, dentro dos currículos de formação profissional em Educação Física...

Enfim, após termos apresentado algumas das muitas interferências que a Música pode proporcionar para os indivíduos, de forma geral, para a Educação e para a Educação Física, acreditamos estar mais certos do que anteriormente, da relevância desse trabalho.

Se a Música pode, realmente, contribuir muito para a complexidade humana, como vimos no capítulo anterior (e essa é uma grande preocupação da Educação Física contemporânea, como já dito), e o faz, com destaque, para o Movimento corporal, parece, então, que podemos seguir na proposta inicial.

CAPÍTULO 2

A formação profissional em Educação Física e a Música

Após a apresentação de inúmeras interferências que a Música proporciona para o ser humano, de forma geral e para a Educação Física, justificando, sobretudo a relevância da presente investigação, e, antes de iniciarmos o exercício de seleção e a apresentação dos elementos musicais, com suas atribuições teórico-metodológicas, sentimos a necessidade de uma breve reflexão sobre a formação profissional em Educação Física (a que dirigimos esta proposta) e de estabelecermos melhor a sua possível relação com a Música.

2.1 A formação profissional em Educação Física

Desde que me inseri ao meio da Educação Física, ao entrar no Curso em 1988, inicialmente na UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul) e, em 1990, na UNICAMP, percebia, o tempo todo, nas falas, no escritos e nas atuações dos que presidiam esse meio, que estava adentrando um Curso em transição.

Parecia estar surgindo naquele momento, ao menos ideologicamente, uma nova Educação Física. Fiquei radiante por estar participando, logo no início da minha formação profissional das discussões que permeavam essa importante transição.

A perspectiva da transição, às vezes, me empolgava muito pelo exercício de buscar uma Educação Física diferente daquela que eu tinha experienciado na escola (pouquíssimo diversificada e equivocada em seus objetivos e métodos avaliativos), daquela desconhecida pela maioria da comunidade, pois a minha experiência era, possivelmente, a da maioria.

Era preciso mudar, e as várias dúvidas concernentes à área se justificavam, pois estávamos em processo de desequilíbrio para um "imminente equilíbrio" (ao menos, era como eu imaginava). Logo, me vinha a gostosa sensação de poder contribuir, futuramente, em minha atuação profissional, com algo diferente, mais completo, mais complexo, realmente importante para o contexto educacional e para a vida.

Essa transição durante todo o meu processo de formação profissional, mesmo que percebido como fundamental, também, às vezes, me confundia um pouco e me desanimava (não posso negar), pois parecia comprometer a identidade do meu Curso.

Caparroz (1997) aponta esta indefinição conceitual da Educação Física, percebida na literatura da área, justamente no período da minha formação profissional (fim dos anos 80,

início dos anos 90), cuja tendência reducionista *sazonal* era a desportiva, e afirma que a Educação Física era tratada

... ora como uma prática social produzida historicamente pelo homem e que diz respeito às diversas formas que a atividade física assumiu na sociedade moderna, ora como campo de estudo, como área de conhecimento, como campo de interesse científico (CAPARROZ 1997, p. 4).

E, no primeiro amor à minha *nova* Educação Física, tinha vontade de falar dela a todo o mundo mas não sabia, exatamente, o que dizer... Esperava, ansiosa, por certezas.

A fuga dos conceitos, conteúdos e métodos definidos (mesmo que mutáveis, pois não se pretende que sejam eternos) específicos da área e a incerteza por delimitações claras do perfil do profissional de Educação Física, também pareciam frequentes e gerais.

As dúvidas, por este prisma, comprometiam o nível de *cientificidade* da Educação Física e questionavam a importância da minha futura profissão, surgindo até, em alguns momentos, a possibilidade de exclusão dela, porque as reflexões estavam ocorrendo no interior dos meios acadêmicos, porém a atuação profissional, de forma geral, era equivocada.

Comecei, então, a entender um pouco melhor a característica intrigante, incômoda, ambígua, ou, quem sabe, apenas cíclica e dinâmica da transição...

Bem, percebo-me hoje, numa Educação Física em transição.

Felizmente!

E, apesar de, ou graças à tal transição, sou marcada pela formação profissional que tive. Explico-me.

Sou professora de Educação Física escolar há oito anos e fui, durante toda a minha formação profissional, estimulada a *pensar*, a criar a minha própria prática profissional, prática essa fundamentada, não reproduzindo *modelos*, mas analisando-os e, talvez, transformando-os. Mas, sobretudo, criando sempre novas e melhores formas de alcançar os objetivos propostos, que por sua vez, nem sempre estavam bem claros, porém a cada discussão, congresso, trabalho apresentado, discursos dos mais *variados*, foram formando *saudavelmente* a minha essência profissional, que em sua forma, também é transitória.

Recebi pistas de adequações avaliativas, refletindo sobre como fui avaliada como aluna, buscando aprender com essa experiência, bem como conhecendo e criando novos métodos de se avaliar em Educação Física, sobretudo, considerando a individualidade e as características peculiares da Educação Física escolar. Situação inicialmente difícil, pois os métodos criados não estavam muito perto da unanimidade e as resistências ao *novo* são sempre frequentes.

Sou integrante de um programa de Pós-graduação e sei que estou nele porque fui motivada, durante meu processo de formação profissional, à aquisição do conhecimento, à atualização e à troca de reflexões sobre as práticas profissionais. Sobretudo, me sinto motivada a continuar inserida nesse mesmo meio acadêmico, pois é um meio que, justamente por não ter respostas para todas as indagações de uma determinada área (ou da vida), promove a socialização do conhecimento e instiga à produção dele, por meio da reflexão e pesquisa.

Percebo, hoje, uma Educação Física bastante diferente daquela de 15 anos atrás, quando iniciei minha formação profissional e o é, certamente, graças a todos os entraves vividos, alguns citados há pouco, que a própria transição proporcionou.

Uma Educação Física que aprende com a sua história, sem negá-la, e entende que os caminhos mal escolhidos ou mal traçados determinaram ou, no mínimo, contribuíram para impasses delicados em se tratando de formação profissional. Porém, refletiu e conseguiu, ao menos, detectar para, quem sabe, depois intervir, em alguns desses impasses. Vejamos alguns deles.

Segundo Tojal (1995)¹⁸ "... a proliferação dos cursos de Educação Física..." (a exemplo do período de 1950 a 1975, em 1950 havia apenas a Escola Superior de Educação Física e Esportes do Estado de São Paulo, e ao final de 1975 já existiam perto de trinta cursos de Educação Física no Estado de São Paulo), no afã de dar conta de um mercado de trabalho que *explodiu* exatamente nesse período, com o aumento das escolas estaduais de 1º e 2º graus, e resultou na "massificação do ensino superior", gerou um abaixamento de nível na formação profissional, pois a demanda era incompatível com a infra-estrutura (laboratórios, salas de aula, corpo docente, bibliotecas) além de ser numa *produção em série* na qual os graduandos foram moldados segundo a tradição acadêmica militarizada,

¹⁸ João Batista A. TOJAL, *Currículo de Graduação em Educação Física: a busca de um modelo*.

quantitativa e adestrante de seus professores e, como era de se esperar, refletiam tal formação na sua atuação profissional, e por que não lembrar, talvez até nos meios acadêmicos.

Outro impasse foi a diversidade de ênfases às quais a Educação Física teve que responder frente aos diversos papéis sociais que representou e que se refletiram na formação das suas grades curriculares espalhadas pelo país.

Educação Física tinha dificuldade de se desvincular de tais ênfases, uma vez que, na falta de uma identidade, preferia incorporar sua função instrumental e reducionista. Caparroz (1997, p.5) diz que:

... a Educação Física sofre ao longo de sua trajetória histórica influências externas das instituições militares, médica e desportiva, levando a área a ficar aprisionada a um caráter utilitário, ou seja, a Educação Física serviu sempre aos intentos do poder hegemônico, sendo conformada de acordo com as determinações/mudanças que o contexto imprimia-lhe; mas sempre servindo ao ideário dominante.

Ainda sobre tais ênfases, Pérez Gallardo (1988) analisou trinta e três currículos de Escolas de Educação Física no estado de São Paulo, e percebeu, nesses currículos tendências aos aspectos biológicos (65,28%), perpetuando essa ênfase histórica biologicista e problemática da Educação Física, em detrimento dos neuro-comportamentais (13,76%) e sócio-culturais (9,10%), nas disciplinas denominadas de "orientação acadêmica". Detectou também grande ênfase nas disciplinas esportivas (63,36%) inseridas naquelas denominadas de "orientação para atividades". Compartilhamos da idéia do autor, de que tais desproporções tendenciosas, não contribuem para que se proporcione ao graduando uma melhor e mais global compreensão da criança, do ser HUMANO, e esses, na sociedade.

Hoje, acredito ser profissional de uma Educação Física que busca o significado da expressão corporal antes de qualquer rendimento quantitativo. Uma Educação Física que trava compromisso com a complexidade humana. Busca apresentar sua nova condição, não-reducionista, não dicotômica, até por meio de um outro nome talvez mais adequado, que tente desvencilhar-se dos estigmas complicados adquiridos durante toda a sua história.

No entanto, mesmo sem um novo nome, ao menos por enquanto, pretende-se apresentar uma nova perspectiva, novos referenciais, novas atuações.

E a transição continua...

Talvez com menos incertezas em relação a questionamentos passados. Mas continua, porque os questionamentos também se renovam.

É certamente, a eterna mágica dialética da produção/aquisição do conhecimento... Quanto mais sabemos, mais percebemos que não sabemos... E quando achamos que realmente sabemos, corremos o risco de nos acomodar e nos esconder atrás de idéias e saberes obsoletos, tornando-nos tão obsoletos quanto estes.

E percebo hoje, que prefiro, definitivamente, a satisfação da *flexibilidade das convicções* à insegurança das afirmações categóricas e acabadas, porque elas não suprem uma carência de identidade, de cientificidade ou, fazem qualquer coisa ser importante.

Só existe importância, e isso eu tenho percebido no exercício diário da reflexão e da atuação profissional, nas **práticas profissionais fundamentadas no que há de mais humano em cada uma das linhas de pensamento existentes, contextualizadas na realidade a nós apresentada e garantidas pela disposição e comprometimento de cada um de nós que as realiza.**

Acredito que essas práticas, sim, trazidas ao meio acadêmico para serem discutidas e registradas (também pelo comprometimento com a pesquisa de campo que tem por função a análise e transformação teórica por meio dos subsídios práticos levantados), podem trazer reais contribuições à formação profissional.

Não sei como estará a Educação Física daqui a alguns anos. Aliás, eu espero que ela ainda ESTEJA.

Espero que se encontre nessa constante busca por maior *resistência* ao conformismo, maior *velocidade* ao significado, mais *agilidade* ética e *força* total para atingir os seus objetivos mais nobres.

Enfim, evidentemente, essas considerações sobre a formação profissional em Educação Física, com base, sobretudo, na minha própria experiência, na FEF/UNICAMP, relacionadas inevitavelmente com a minha prática profissional, são resultado de percepções das minhas *lentes*, envolvendo toda a gama de subjetividade e limitação frente à amplitude da questão.

Mas, de qualquer forma, são as minhas lentes...

2.2 E a Música?

A Música, em sua compreensão mais simplificada de sucessão de sons, ruídos e silêncios, nasceu com o próprio mundo. Existe desde o início da história e, certamente, permanecerá até o fim dos tempos.

Desenvolveu-se a partir dos ritmos e sons do nosso planeta em Movimento. O ritmo e som do vento, da água, do fogo, das trovoadas, dos animais...

O homem escutou, imitou, incorporou e aprendeu a criar seus próprios sons e ritmos, fazendo, então, Música.

Existe, possivelmente, inúmeras definições do que venha a ser Música, desde as mais objetivas até as mais filosóficas e complexas, mas, é difícil encontrarmos uma definição (ao menos os autores parecem fugir dela) clara e completa do que vem a ser Música.

A Música, apesar de ser ouvida, certamente, e ser bastante estudada, ela ainda é um mistério. É uma forma de linguagem, de expressão, de terapia, de lazer, de manifestação e transformação de cultura, é fruto de uma profissão, é comércio, é também uma Arte. Entre tantas outras definições que poderia citar, vou defini-la a partir das palavras de Kurt Pahlen apud Ellmerich (1977, p. 20), das quais gosto muito: "A música é um fenômeno acústico para o prosaico; um problema de melodia, harmonia e ritmo para o teórico; e o desdobrar das asas da alma, o despertar e a realização de todos os sonhos e anseios de quem verdadeiramente a ama..."

Independentemente, no entanto, da possibilidade ou não de se estabelecer um conceito adequado, interessa para a presente investigação saber se ela traz contribuições a essa nova Educação Física há pouco citada, ou seja, se ela se apresenta como elemento educativo, um conteúdo a ser ensinado ao mesmo tempo facilitador e motivador para a aprendizagem de outros conteúdos da Educação Física.

Dentro dessa perspectiva de Educação Física, em processo de constante mudança em busca da recuperação do sensível, da arte, do significado, da liberdade criativa e expressiva do Movimento humano, percebo ainda mais claramente o papel da Música na sua formação profissional. E o será ainda mais efetivamente se a sua abordagem se direcionar

precisamente aos objetivos específicos da Educação Física. Essa será uma busca exaustiva deste trabalho.

Sabemos, por parte dos nossos colegas de área, formados há mais tempo, que a Música já teve um espaço maior dentro da formação profissional em Educação Física. Por que ela vem perdendo este espaço? Será que os conteúdos abordados em tais disciplinas apresentavam significado frente às necessidades da área? Ou tentavam inculcar conceitos e vivências musicais desconectados dessas necessidades?

Hoje, para mim, a transição na Educação Física da qual falávamos, significa, antes de mais nada, um *olhar de cima*, um repensar sempre emergente de uma área dinâmica.

Fico também imaginando se, a partir dessa perspectiva superadora sobre o papel da Música na Educação Física, ela deveria ser de domínio de apenas algumas ramificações específicas da Educação Física como a dança e as ginásticas, por exemplo. Gosto de imaginar que não.

Uma área que tem como objeto de estudo o Movimento corporal, no qual a educação rítmica é fator primordial e as estratégias motivacionais e até indutoras do Movimento para a garantia da coordenação motora, da sincronia, da espontaneidade, estão sempre presentes, deveria contar com as grandes contribuições que a Música proporciona em todos esses aspectos e em todas as suas ramificações.

Temos visto a Música sendo utilizada em algumas ramificações da Educação Física, como a ginástica e a dança, por exemplo, não porque ela seja mais necessária nestas do que em outras, mas porque os profissionais em questão, talvez, gostem muito dela, ou tiveram a oportunidade de estudar Música por conta e vontade próprias (como é o meu caso), ou também porque tais profissionais, em suas vivências com ginástica e dança (ou Música), tiveram condições de detectar a grande influência desta, no Movimento. Ou, ainda porque a Música está inserida, historicamente, como elemento constituinte da dança e da ginástica, desde o surgimento dessas manifestações expressivo-corporais (por esse grande vínculo, talvez a perda de espaço da dança e da ginástica, dentro do contexto da Educação Física para as manifestações desportivas, por exemplo, seja uma das causas da perda de espaço também, por consequência, da Música na Educação Física).

Alguns depoimentos interessantes de professores de Educação Física, sobre a importância da Música no contexto específico das suas disciplinas, são apresentados por

Pinto (1996, p. 33-35) como o de professores de Futebol, Basquete, Atletismo, Esgrima e, como não poderia deixar de ser, de G.R.D. e de Ginásticas (em geral). Vejamos tais depoimentos, respectivamente:

A música, para mim, é tão importante quanto a própria atividade que eu exerço (...) ela me completa (...) desperta um sentimento muito grande nas pessoas (...) ela ajuda a formar o indivíduo, a formar o atleta como um todo (...)

Como professor de Basquete faço duas correlações entre música e esporte: a aquisição rítmica, pois a música é a melhor maneira para a pessoa se conscientizar ritmicamente; segundo, pela concepção social, pois é um meio de relaxamento do atleta, um descanso mental para ele. A pessoa que gosta de música desenvolve mais o social, e o atleta tem que ser desenvolvido em todo o seu contexto - aspecto psicológico, coordenativo e social.

... dependendo do tipo de atividade, você não só pode desenvolver um certo ritmo, quando for um ritmo de treinamento, e além disso, o treinamento transforma-se em um momento mais saudável e prazeroso. (...) Eu me lembro que eu era atleta do Atletismo e ia correr no DI e lá, por ser um clube social, na piscina havia música. Era muito gostoso correr com música, parecia que eu rendia mais.

A música na Esgrima seria uma inovação. Aliás, os grandes mestres franceses ensinavam sob um ritmo mantido por música ambiente. Havia música que dava ao atirador, exatamente, o ritmo que devia obedecer como movimento ofensivo e movimento defensivo. Esses movimentos são a música da Esgrima.

A música é indispensável ao movimento da GRD (...) ela anima e inspira a ginasta, além de favorecer e valorizar os conteúdos simbólicos que a ginasta

deseja transmitir. A música é, então, responsável também pelo sucesso ou insucesso de uma competição.

O papel da música na Ginástica é altamente relevante, pois sensibiliza a ginasta na sua interpretação, criatividade e comunicação, desenvolvendo a sua expressão motora e estética.

Parece que as ginásticas e danças têm sido sempre privilegiadas com a presença da Música. Desvinculá-las dela, seria comprometer o processo e o produto das suas performances. E parece que esse fato é claro para qualquer leigo no assunto.

Mas, por que não o é nas outras diversas áreas da Educação Física? Os benefícios da Música não são os mesmos e não estão tão disponíveis quanto, para essas áreas?

Fico, às vezes, imaginando, aqui com os meus botões... Emocionei-me profundamente quando tive o privilégio de assistir o Balet *Quebra Nozes* e tenho-me emocionado a cada apresentação da equipe brasileira atual de GRD. Já vi o Brasil *ser ouro* nos meus esportes favoritos (Natação e Voleibol) e nunca me lembro de ter-me emocionado.

Não acredito que a resposta para tal fato (que, mesmo sendo extremamente particular, é um fato) esteja relacionado a níveis de dificuldade diferentes ou à necessidade de expressão ou impressionismo diferentes. Afinal, todo o Movimento corporal é, em sua essência, um espetáculo.

Acredito, sim, que a capacidade de envolvimento, de preenchimento que a Música proporciona em nosso íntimo, transforma aquele espetáculo de expressão corporal e Música em verdadeiras catarses tanto para espectadores como para executores. Além de, certamente, facilitar o trabalho de sincronia e expressividade dos executores.

Como vimos, existem profissionais que se abrem para além das especificidades das suas respectivas áreas e vêem, acreditamos, os resultados dessa opção. Mas parece que eles têm representado uma minoria.

Pinto (1996, p. 36) afirma:

Afinal, todo profissional da Educação Física é, antes de tudo, um educador de ritmo. Sendo o ritmo inerente ao movimento humano e à música, é fundamental que o profissional de Educação Física não lide com o estudo rítmico do gesto, apenas improvisando com a música, mas conhecendo, cada vez mais, as sutilezas da relação da música com a educação rítmica do gesto, com condições de avaliar esse processo e avançar em alternativas para sua melhoria.

O mesmo autor acrescenta que nós devemos estar em constante sintonia tanto com gestos, quanto com Músicas, ir além de uma escuta/observação/experiência indiferente, transcendendo ao "... hábito de ouvi-los, observá-los, senti-los e compreendê-los globalmente e detalhadamente...". Não fazê-lo seria transformar a Música em "...simples ruídos familiares ou *fundo* musical sem significado, bem como os gestos em movimento sem sentido" (PINTO 1996, p. 44).

Nós, profissionais ligados ao Movimento corporal, rítmico, significativo, criativo, expressivo e belo, em nossa prática educacional, não podemos mais desconsiderar a contribuição da Música dentro dessa perspectiva que a Educação Física passa a assumir, frente ao seu objeto de estudo.

A Música, transformadora de vidas, promotora de saúde e bem-estar, motivadora, como forma de linguagem, produtora e transformadora de culturas, facilitadora da aprendizagem, indutora do Movimento expressivo e espontâneo e indutora do *não-Movimento* (é difícil movimentar-se ao ouvir uma Música *muito calma*), já foi apresentada neste trabalho.

Mas será que o trabalho que tem sido feito com ela, atualmente, na Educação Física (se é que tem sido feito), tem claros esses objetivos, entre outros, e tem buscado os conteúdos e métodos adequados para alcançá-los?

Bem, parece ser predominante, na opinião dos profissionais da Educação Física, o fato de a Música ser importante dentro das suas atuações de ensino (como vimos na Monografia e nos vários depoimentos vistos há pouco); a Música proporciona benefícios de forma geral e a essa área, como vimos no primeiro capítulo deste trabalho; a Educação Física tem adquirido características de transcendência para *sermos arte, sem deixarmos de*

ser ciência (como diria Jorge Pérez Gallardo), ou seja, temos desenvolvido, como nunca antes, métodos e conteúdos que cheguem mais perto da essência humana.

Começa a ficar difícil pensar nessa *nova* Educação Física, sem Música...

2.3 A Música nos Currículos de Graduação das faculdades de Educação Física brasileiras 4 e 5 estrelas

Deixar, então, alguns *achismos* de lado e procurar saber se a Música, atualmente, é abordada na formação profissional em Educação Física, ou não, seria o próximo passo a ser dado neste trabalho.

Gostaríamos também de descobrir se alguma proposta semelhante à do presente trabalho já se constitui realidade, pois nos auxiliaria, como referência, na apresentação dos elementos musicais a serem abordados na Educação Física a partir de experiências já em andamento, bem como para sabermos o nível de pioneirismo da nossa pesquisa.

O levantamento feito, contudo, não se constituiu em uma avaliação pormenorizada, pois a *dissecação* de cada uma das disciplinas dos currículos em questão que poderiam, de alguma forma, abordar ou utilizar a Música, não se esgotaria em um único trabalho. Ainda mais, em se tratando de um trabalho como este, que pretende contribuir, indo além da reflexão, apresentando uma análise teórico-metodológica, juntamente com uma proposta de Disciplina a ser ministrada sobre o tema Música e Educação Física.

Vejamos o que foi levantado e os procedimentos para tais levantamentos.

Tomamos como referência para tal investigação, as faculdades de Educação Física brasileiras consideradas *4 e 5 estrelas*, segundo o Guia do Estudante 2001, acreditando que os Currículos de Graduação dessas faculdades são resultado de exaustiva reflexão e de constante atualização, além de, certamente, servirem de modelo para muitas outras faculdades de Educação Física espalhadas pelo país; logo, talvez, aquelas com maior possibilidade de já terem abordado as questões musicais nas suas reflexões.

De acordo com a fonte escolhida, as faculdades brasileiras de Educação Física *4 e 5 estrelas* 2001 são: *5 estrelas* - Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Universidade de São Paulo (USP), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); *4 estrelas* - Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Universidade Federal de Minas

Gerais (UFMG), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Gama Filho (UGF), Universidade do Estado de São Paulo (UNESP/Rio Claro, SP).

As questões foram destinadas, preferencialmente, à pessoa do(a) coordenador(a) de Graduação em Educação Física, uma vez que são os maiores conhecedores da grade curricular das faculdades que coordenam, ou, na impossibilidade de contato com esses, o contato foi realizado com alguém de função similar que obtivesse, de igual forma, conhecimento da grade curricular daquela faculdade.

Não houve uma única forma de contato com estas faculdades. Inicialmente, foi por meio de um questionário impresso, enviado aos coordenadores de Graduação. Pelo fato de alguns questionários terem-se extraviado (alguns até mesmo antes de chegarem ao seu destino), tentamos a forma de contato via correio eletrônico. Fizemos algumas tentativas, mas os e-mails não eram respondidos. Então fomos para uma terceira forma de contato: o telefone. Essa apresentou-se como a mais eficiente e, após uma apresentação e um *bate-papo* mais informal, tivemos as nossas questões respondidas e, alguns dos nossos colaboradores, prontificaram-se a dar ainda mais detalhes por e-mail. Para estes enviamos nosso endereço e mais detalhes da pesquisa e, então, obtivemos mais informações sobre o assunto, isto é, daquela casa de ensino, especificamente.

As questões colocadas foram, em sua essência, as seguintes: Existe, na grade curricular desta faculdade, uma disciplina (ou parte dela) que estude Música/Elementos musicais como conteúdo? A Música tem sido utilizada em alguma(s) disciplina(s) da grade curricular desta faculdade?

Na UNICAMP, o contato por meio de questionário foi efetivo, uma vez que pertencço a essa faculdade e não haveria riscos de extravio, pois entreguei-o e busquei-o pessoalmente. A pessoa contactada foi o coordenador de Graduação. As respostas foram: não existe, na grade curricular desta faculdade uma disciplina (ou parte de uma) que aborde a Música como conteúdo, no entanto ela é utilizada nas seguintes disciplinas: MH 311, MH 414, MH 616, MH 906, MH 912 e EF 902. Fui buscar saber quais são essas disciplinas. São elas, respectivamente: Pedagogia do Movimento IV-Dança, Pedagogia e Esportes-G.R.D, G.R.D, O estudo do ritmo na motricidade (eletiva), Dança em Educação Física (eletiva), Vivências Corporais (eletiva). Por pertencer a essa faculdade, tenho conhecimento de outras disciplinas

que utilizam a Música, que não foram citadas, tais como: MH 501 - Educação Motora I e MH 304 - Pedagogia do Movimento II, sendo que nessa tive o privilégio de participar do PED (Programa de Estágio Docente) e presenciei a utilização constante da Música como acompanhamento; inclusive, grande parte de uma das aulas foi para a apresentação de noções elementares sobre pulso, melodia e intencionalidade musicais. O professor dessa disciplina, o Prof. Dr. Jorge Sergio Pérez Gallardo, acredita muito na importância da Música para a Educação Física e, não coincidentemente, é o orientador do presente trabalho. Tive o prazer de ministrar uma aula, dentro dessa disciplina, somente abordando a Música na Educação Física (com uma metodologia baseada na proposta dessa investigação), e o *feedback* dos alunos ao tema foi imensamente positivo e recompensador, resultando, inclusive, na apresentação de uma composição coreográfica no *Festival Interno de Ginástica Geral* (promovido pela FEF-UNICAMP). Nesse evento, praticamente todas as apresentações dependiam dos tradicionais cds e aparelho de som. Na composição coreográfica que preparamos, os alunos, juntamente com os componentes do Projeto PROMA (já apresentado neste trabalho), cantaram, fizeram uma movimentação de acordo com a letra da Música, bateram lata de refrigerante e tonéis de lixo e fizeram percussão corporal também como base rítmica, ou seja, uma apresentação coreográfica na qual a movimentação para a produção sonora constituía-se a própria movimentação coreográfica, e que dependeu somente de movimento corporal (voz e percussão corporal) e sucata. Essa foi uma experiência diferenciada de trabalho com Música dentro da FEF-UNICAMP, segundo vários espectadores, e representa o trabalho criativo, facilitado e prazeroso que estamos propondo neste trabalho.

Na USP, o contato foi com a coordenadora do Departamento de Pedagogia do Movimento do Corpo Humano. A professora coordenadora afirmou não haver nenhuma disciplina que estude a Música ou elementos musicais na grade curricular daquela faculdade. A Secretária do referido Departamento afirmou que, naquela faculdade, convidam palestrantes visitantes para tratarem do assunto Música e Educação Física, quando necessário. As disciplinas que utilizam a Música como recurso metodológico são: Educação Física na 1ª infância I e II; Educação Física na adolescência I e II; Educação Física na idade adulta I e II; Educação Física na terceira idade I e II (do curso de Bacharelado em Educação Física); Ginástica Olímpica II (também do Bacharelado).

Na UFSM, o contato, por telefone, foi com a coordenadora de Graduação. A Profa. coordenadora afirmou não existir um estudo básico musical na formação profissional dos alunos daquela faculdade, mas, que a Música é um importante recurso metodológico muito utilizado nas aulas de Ginástica I, II e III (nas quais, os alunos são incentivados a utilizar elementos do som e da Música, bem como utilizar frases e compassos musicais), Dança e esportes aquáticos, principalmente na Hidroginástica.

Na UDESC, o contato, por telefone, foi com a secretária da Direção de Ensino da Graduação. As respostas foram: a disciplina Rítmica trata das questões do elemento ritmo: classificação, valores, composição e exercícios rítmicos. Algumas disciplinas utilizam a Música, tais como: Ginástica Olímpica, Atividades rítmicas na escola, Danças de salão e Ginástica aeróbica.

Na UFMG, o contato foi com a coordenadora de Graduação. A informação foi que não existe uma disciplina que aborde a Música como conteúdo, mas, existe uma disciplina que estuda o elemento ritmo (em seus aspectos histórico, conceitual e prático) chamada Ritmo e Movimento (obrigatória dentro da grade), e várias disciplinas utilizam a Música, como a acima citada, Dança Folclórica, Introdução à Coreografia, Ginástica Rítmica Desportiva, Ginástica Olímpica e Ginástica Aeróbica. Para maiores detalhes, a profa. coordenadora sugeriu-me o contato com a professora da disciplina, Maria Lígia Marcondes de Camargo, autora do livro *Música/Movimento - um universo em duas dimensões*, um dos primeiros que adquiri no assunto. Como conheço tal literatura, enviei, então, um e-mail para a profa. Maria L. Camargo, solicitando maiores detalhes sobre a disciplina, sobretudo, se ela prevê algum estudo musical, além do estudo rítmico. Não obtivemos resposta.

Na UFRGS, o contato foi feito com a Chefe do Departamento de Educação Física. A informação foi que não existe na grade curricular daquela faculdade uma disciplina que estude a Música como conteúdo, mas a sua utilização ocorre nas disciplinas: Rítmica - fundamentos; Rítmica - atividades escolares; Rítmica - dança; Expressão Corporal.

Na UFSC, quem nos passou as informações foi o secretário da coordenação de Graduação da faculdade de Educação Física. As respostas foram as seguintes: não há um estudo musical em nenhuma disciplina daquela faculdade, e a Música é utilizada nas disciplinas: Metodologia da dança, Danças folclóricas, Rítmica; Seminário de aprofundamento em dança.

Na UGF o contato ocorreu com a assessora da coordenação de Graduação. As respostas foram: não há um estudo musical básico em uma disciplina, mas várias disciplinas utilizam a Música, porém, não obtivemos o retorno prometido das ementas dessas disciplinas.

Na UNESP/Rio Claro/SP, o contato foi com a supervisora de Graduação. As respostas foram: não existe um estudo musical na formação profissional em Educação Física daquela Universidade, mas ela é bastante utilizada nas disciplinas Atividades Rítmicas, Dança de Salão e Danças Folclóricas.

Esquemáticamente, temos o resultado dessa investigação da seguinte forma:

Universidades/ Faculdades de Educação Física <i>4 e 5 *</i>	<u>Questão 1</u> Existe, na grade curricular desta faculdade, uma disciplina que estude Música/Elementos musicais como conteúdo?	<u>Questão 2</u> A Música tem sido utilizada em alguma(s) disciplina(s) da grade curricular desta faculdade? Em quais?
UNICAMP (5*)	Não	Sim Pedagogia do MovimentoIV (dança); Pedagogia e esportes (Ginástica Rítmica Desportiva); Ginástica Rítmica Desportiva; Educação Motora I; Pedagogia do Movimento II; O estudo do ritmo na motricidade; Dança em Educação Física; Vivências Corporais
USP (5*)	Não	Sim Disciplinas que tratam de Educação Física nas diferentes faixas etárias (crianças, adolescentes, adultos e idosos)
UFMS (5*)	Não	Sim. Ginásticas; Esportes aquáticos, principalmente, Hidroginástica
UDESC (4*)	Não Existe a disciplina Rítmica que estuda o elemento ritmo nos seus aspectos: classificação, valores, composição e exercícios rítmicos	Sim Ginástica Olímpica; Atividades rítmicas na escola; Danças de salão; Ginástica aeróbica
UFMG (4*)	Não Existe a disciplina Ritmo e Movimento que estuda o elemento ritmo nos seus aspectos: histórico, conceitual e prático para o aprimoramento da consciência rítmico-motora.	Sim Ritmo e Movimento; Dança Folclórica; Introdução à Coreografia; Ginástica Rítmica Desportiva; Ginástica Olímpica; Ginástica Aeróbica
UFRGS (4*)	Não Existe a disciplina Rítmica - fund. que estuda alguns aspectos do elemento Ritmo	Sim Rítmica - fundamentos; Rítmica - atividades escolares; Rítmica - dança; Expressão Corporal.
UFSC (4*)	Não	Sim Metodologia da dança, Danças folclóricas, Rítmica; Seminário de aprofundamento em dança.
UGF (4*)	Não	Sim
UNESP/RioClaro (4*)	Não	Sim Atividades Rítmicas; Dança de Salão; Danças Folclóricas.

Quadro 2.1 Quadro representativo da situação da Música nas faculdades de Educação Física consideradas *4 e 5 estrelas*.

Como constatamos na pequena, porém significativa amostra, a Música está presente nos trabalhos referentes à formação profissional em Educação Física, e em muitas disciplinas, mas sendo utilizada como instrumento suporte para outros conteúdos (*fundo musical*) como danças, ginásticas, esportes aquáticos, atividades rítmicas, entre outras.

Parece, porém, que essa utilização tem ficado a cargo da sensibilidade individual de cada professor que a tem utilizado, correndo-se o risco, muitas vezes, de cairmos no *tarefismo* (segundo dizia meu querido professor Marcellino) ou seja, prática descontextualizada, utilização sem critérios.

Percebemos, claramente, que o estudo que está sendo feito dela como um conteúdo complexo e de tamanha importância é, realmente, restrito.

Um conteúdo pelo qual passa o estudo do elemento ritmo (elemento estudado em três das nove faculdades pesquisadas) é claro, mas transcende a este, pois ele é apenas um de seus elementos constitutivos, entre vários outros.

Acreditamos então, que um estudo musical básico, seja importantíssimo para que a adequação da Música como *fundo* ocorra a partir de critérios fundamentados, e que essa utilização extrapole no sentido de propiciar novos espaços destinados à Música, porque, com um maior conhecimento, muito mais poder-se-á fazer com ela.

CAPÍTULO 3

Conhecimentos musicais básicos para a Educação Física

Uma vez ouvi, de uma pessoa singularmente simples e sábia (a querida e admirável professora Elizabeth Paoliello), as seguintes simples e sábias palavras: *É impossível escrever um poema sem conhecer o alfabeto*. Fiquei imaginando o quanto elas exemplificam bem o que provavelmente ocorra, na Educação Física, em relação à Música...

Letras, palavras (sons, músicas) têm sido jogadas à revelia como acompanhamento de *fundo* de certas atividades. Músicas prontas, acabadas, que em sua essência, talvez fossem mais adequadas em um outro contexto, para um outro fim. Mas, como existe no *alfabeto musical* um *P* (pulso musical) misturado no meio delas, único elemento musical muitas vezes percebido e valorizado e que, não se sabe exatamente por quê, proporciona uma maior disposição e sentido àquela atividade, as músicas continuam lá, tentando ser fiéis à sua *função* imposta, porém marginalizadas em relação à amplitude da sua real contribuição.

É impossível, realmente, *escrever um poema*, ou seja, trabalhar contextualizada, significativa e adequadamente com a Música, sem um conhecimento básico dela, dissecando alguns de seus elementos constitutivos, o que, certamente, garantirá uma nova percepção da totalidade. É igualmente impossível, sem esse estudo básico, trabalhar com a Música autônoma e criativamente, privilegiando-a com novos espaços, além daquele já conquistado (de importância pertinente, sem dúvida), de *fundo* musical.

Renato Magalhães Pinto (já citado neste trabalho, anteriormente), autor do livro *Gestos Musicalizados - uma relação entre Educação Física e música*, pela sua experiência de pianista em competições esportivas de ginástica, e de compositor de músicas para Ginástica Rítmica Desportiva e Ginástica Olímpica feminina em eventos nacionais e internacionais (professor da UFMG de acompanhamentos musicais de várias disciplinas, incluindo a Ritmo e Movimento, citada também anteriormente), afirma que enfrentava sérias dificuldades em seu trabalho, inicialmente, pois não conhecia as técnicas gestuais envolvidas na modalidade com a qual atuava, ou seja, tinha os conhecimentos musicais necessários, mas faltava-lhe maiores conhecimentos do universo corporal para que pudesse, adequadamente, unir esses dois conhecimentos. Essa carência, na verdade, o estimulou ainda mais na busca por um aprofundamento maior no assunto, porque, afinal, acreditava na estreita relação entre os referidos conhecimentos. Seus sentimentos são os nossos, no

presente trabalho, mesmo que com carências invertidas, ou seja, são duas áreas *irmãs* que têm dificuldade de *diálogo*, pois não se conhecem. Declara o autor citado:

Ainda hoje percebo que grande número de professores de Educação Física que lidam com músicos no seu trabalho têm dificuldade em traduzir a esses profissionais os efeitos musicais que desejam, ou dificuldades em explorar o universo de possibilidades oferecido pelas músicas gravadas de que dispõem. Entendo que isso acontece pois há, por parte de muitos desses professores, um grande desconhecimento dos conceitos básicos da linguagem musical e, conseqüentemente, das possibilidades de relação com o estudo corporal que realizam. (...) Analisando a participação dos alunos, observo que é freqüente o pouco domínio dos ritmos mais simples e da percepção da música como um todo, que é transformada, geralmente, em simples fundo musical (PINTO, 1997, p. 22).

Creemos, realmente, que devemos contribuir para a aproximação desses dois universos, Música e Movimento, muito menos distantes entre si do que imaginamos. Não é tarefa fácil, certamente, pois ambos tratam de linguagem expressiva, carregada de muita subjetividade e, ainda, de muitas incógnitas. Se é, muitas vezes, difícil abordar aspectos de cada um deles separadamente, uni-los, ou analisar o que lhes é comum e que provavelmente os faça interdependentes, parecia ser mais fácil do que realmente o é.

A seleção de alguns conhecimentos básicos musicais dá-se, exatamente, porque o objetivo não é formar músicos, obviamente, mas contribuir na fundamentação, capacitação, adequação e melhoria dos critérios do profissional da Educação Física ao trabalhar com a Música, ou seja, por meio dos elementos musicais básicos dissecados, ampliar as suas formas de utilização e, em melhorando a compreensão da totalidade musical, esse profissional torne mais adequada essa utilização.

Propomo-nos, então, agora, seguir nessa incitante tarefa, pinçando conhecimentos básicos do universo musical que apresentam relevância, segundo acreditamos, para a Educação Física, visando a amenizar a carência em termos de **conhecimento** musical básico, citada na Introdução deste trabalho.

Uma grande dificuldade

Seria honesto informar ao leitor, que estamos adentrando a parte do trabalho que mais tínhamos receio de abordar.

Primeiro porque ficávamos imaginando que, ao abrir o texto e encontrar notinhas musicais, pentagramas e claves, muitos leitores teriam o ímpeto de fechá-lo na mesma hora e devolvê-lo à estante. Bem, se você chegou até aqui e está convicto (esperamos) da importância do tema, **NÃO DESISTA!**

Outra questão é: o que analisar da Música, sem caracterizar formação de musicistas e que tenha, realmente, relevância para a Educação Física!

Ainda um outro ponto significativamente difícil: abordar teoria musical em texto. Esse tema é imensamente gostoso de ser trabalhado por meio de vivências, e por isso propomos que ele saia do papel e seja abordado em uma disciplina. Mas como teorizá-lo e ainda mantê-lo interessante?

Procuraremos nos esmerar nessa missão quase impossível.

Começaremos, inevitavelmente, um estudo musical básico, ou seja, buscaremos incorporar à gama de conteúdos a serem estudados na formação profissional em Educação Física, conteúdos que não são especificamente desta área, mas contribuem significativamente para alguns objetivos dela.

Afinal, é preciso fundamentar, diversificar e adequar a nossa prática, e, sem esse estudo teórico, isso não será possível.

Uma referência no Departamento de Artes Corporais da Unicamp

O Movimento corporal é, entre tantas outras tentativas de síntese, fenômeno expressivo de uma linguagem culturalmente determinada ou das manifestações corporais de caráter infinitamente abrangentes, somadas à quantidade de tantas quantas forem as culturas, as pessoas e o poder criativo de cada uma delas.

Seja respondendo a um ouvido educado culturalmente ou respondendo a um ritmo e melodia que soam o mais diferente possível de tudo aquilo que antes tenha sido

ouvido/sentido, a Música atribui grande poder de expressão, motivação e significado a esse Movimento corporal.

Parece ser universal a presença de resposta corporal à Música, mesmo que se apresente das mais diferentes formas.

Logo, os profissionais de áreas do conhecimento que se preocupam em analisar um fenômeno universal de tamanha complexidade, como o é o Movimento corporal, deveriam analisar, por sua vez, o porquê de tamanha interferência da Música em seu objeto de estudo, a partir do estudo dos seus elementos constituintes, para tentar compreender melhor a Música como um todo e, de preferência, vivenciá-los.

Existe uma referência, um modelo a ser analisado, de uma área convergente à Educação Física.

No Departamento de Artes Corporais do Instituto de Artes da UNICAMP, única no país a oferecer, na Licenciatura em Dança, 5 disciplinas abordam a Música, direta ou indiretamente, em suas relações com o Movimento.

Acreditamos que os conhecimentos musicais que um futuro profissional de dança deva adquirir, são muito próximos daqueles que o futuro profissional da Educação Física deva, de igual forma, adquirir.

Entramos, então, em contato com a Profa. Dra. Denise Hortência Lopes Garcia, responsável por tais disciplinas e, por meio desse importante contato (entre outros, por parte de amigos compositores, musicistas, além da bibliografia), obtivemos grande ajuda para o presente capítulo, no qual buscaremos selecionar e analisar elementos musicais relevantes ao contexto da Educação Física, relevantes para o Movimento humano.

Elementos teóricos musicais básicos

Passaremos, agora, a selecionar e analisar cada um dos conhecimentos teóricos musicais básicos (conhecimentos estes vinculados à estrutura ocidental musical) que devem ser abordados na formação profissional em Educação Física, pois os consideramos relevantes ao contexto dessa área, por promoverem a autonomia e suporte necessários a esses graduandos, ao trabalharem com a Música em sua futura atuação profissional.

3.1 Percepção auditiva

Acreditamos que o primeiro e principal objetivo a ser focado nessa proposta, que busca uma experiência mais aprimorada com a Música na formação profissional em Educação Física, seja o refinamento da sensibilidade diretamente ligada à percepção auditiva¹⁹, ou seja, um desenvolvimento da acuidade ligada aos sons, à Música.

O intuito, nesse momento, é partir da cultura sonora de cada um, ou seja, do *repertório* de sons que cada um já traz consigo, fruto das suas experiências de vida até então, e ampliar este *repertório*. Ou seja, antes de falarmos de teoria musical básica, devemos experimentar os elementos musicais, prática, criativa e diversificadamente, para que depois, o trabalho de registro e decodificação, fique facilitado.

Desde esse trabalho de sensibilização aos sons, também teremos pistas de como melhor adequarmos a Música de *fundo*, em relação ao Movimento (subtema que será tratado em separado mais para frente).

Camargo (1994) afirma que a educação do ouvido musical pode ser desenvolvida. Isso ocorre pela presença de segmentos flexíveis que compõem o aparelho auditivo. Segundo a autora, o que irá determinar a efetivação de tal educação é o interesse pela Música, a sensibilidade emocional e afetiva e a presteza intelectual.

Acreditamos que o processo inverso também ocorra, ou seja, que tais determinantes para a educação do ouvido, sejam aumentados/aprimorados por meio do trabalho com a Percepção auditiva.

Segundo Feres (1989, p. 25) não é apenas visando às questões técnicas musicais de afinação, de leitura, interpretação, entre outras, "... mas também para perceber as várias nuances da sonoridade que a acuidade auditiva deve ser trabalhada."

Essa afirmação corresponde à pretensão do presente trabalho, apontando que um estudo básico musical não tem como finalidade, necessariamente, a técnica musical e/ou a formação de futuros musicistas. Poderia (ou deveria) ser, na verdade, um conhecimento difundido democraticamente a todo cidadão que busca a arte musical como *alimento cultural* e quer apresentar condições de interagir com ela.

Percepção auditiva global, silêncio e ruído

¹⁹ Que em Música, costumamos chamar de *Musicalização*.

♪ Percepção auditiva global

Quanto mais variados forem os sons apreciados e se partirmos daqueles sons do dia-a-dia, aqueles mais conhecidos, maior será a sensibilização sonora global, pois estará facilitada a capacidade de identificação de novos sons ou daqueles não tão facilmente perceptíveis.

Moura (1989, p. 12) respalda esta questão e acrescenta:

A importância do som emerge quando se sugere à criança imaginar o mundo sem sons. Evocando-se fatos e situações onde a sonoridade é absolutamente necessária, observa-se que, sem ela, o telefone, o despertador, a música e mesmo a fala não teriam razão de ser.

Jeandot (1990, p. 18) diz que "A receptividade à música é um fenômeno corporal". Esse fenômeno começa logo após a concepção, ao a criança entrar em contato com os sons intra-uterinos e ao nascer, com o universo sonoro que a cerca.

Essa percepção à Música, às vezes até não muito racionalizável, que se manifesta dos mais diferentes modos, e que, na verdade, só poderia ser *corpórea*, acompanha o ser humano por toda a vida e, como as demais percepções, precisa ser desenvolvida, pois quanto melhor o for, melhor será a interação desse ser humano ao seu meio.

♪ Silêncio

Cage apud Wisnik (1989, p. 16) aborda a relatividade do silêncio quando afirma que "... isolados experimentalmente de todo ruído externo, escutamos no mínimo o som grave da nossa pulsação sanguínea e o agudo do nosso sistema nervoso."

No entanto, em Música chamamos de silêncio a ausência de som, que é representado pelas *Pausas* que serão analisadas no subtema Figuras e Pausas.

♪ Ruído

Sobre as nuances da sonoridade (citadas há pouco) e, antes de entrarmos na percepção dos sons, vejamos as relações destes com o ruído.

Segundo Wisnik (1989, p. 24)

A natureza oferece dois grandes modos de experiência da onda complexa que faz o som: frequências regulares, constantes, estáveis, como aquelas que produzem o som afinado, com altura definida, e frequências irregulares, inconstantes, instáveis, como aquelas que produzem barulhos, manchas, rabiscos sonoros, ruídos.

Para o autor, o ruído está para a entropia e o caos, enquanto que o som está para a organização e ordem, porém todas as possibilidades musicais oscilam entre a ordem e o caos, dialogando com a instabilidade. Aliás, o autor afirma que essa é uma das graças da Música.

De uma forma simples o ruído pode, então, ser caracterizado como um som que o ouvido percebe, mas sem uma altura definida (acima de 30.000 ou abaixo de 16 vibrações por segundo²⁰). Exemplos: um trovão, um espirro, um copo quebrando, etc.

Som e seus parâmetros

↳ Som

O som é onda provocada pela movimentação de corpos, que vibra e se propaga, e que, por sua vez, o ouvido capta e o cérebro interpreta, atribuindo-lhe significado.

Na Música, temos sucessão de sons definidos. Som definido é uma determinada vibração que pode ser medida. Isso pode ser analisado por meio de estudos físicos da Música. "O ouvido humano percebe, aproximadamente, de 16 a 30.000 vibrações por segundo. Os sons de 32 a 4.000 vibrações por segundo são considerados musicais."²¹

²⁰ Informação retirada de Luis ELLMERICH . *História da Música*, p. 18.

²¹ Luis ELLMERICH . *História da Música*, p. 18.

As melodias, as Músicas escritas até hoje, nesta fórmula ocidental de trabalho, foram feitas de 12 sons (isso será visto com mais detalhes no subtema Notas Musicais).

Para Camargo (1994, p. 20) "A capacidade sensorial da audição dos sons está apoiada na potencialidade discriminativa de seus parâmetros ou qualidades fundamentais: altura, duração, intensidade e timbre."

Parâmetros do som

Analisaremos agora cada um dos seus parâmetros, separadamente. Porém, ao mesmo tempo, sem desconsiderar a sua simultaneidade, bem colocada por Wisnik (1989, p. 19):

É impossível a um som se apresentar sem durar, minimamente que seja, assim como é impossível que uma duração sonora se apresente concretamente sem se encontrar numa faixa qualquer de altura, por mais indefinida e próxima do ruído que essa possa ser.

E eu acrescentaria que esse mesmo som que dura a uma certa altura, possui uma amplitude de onda que determina a sua intensidade e um corpo, agente provocador desse som que, pelas suas características, determina o seu timbre.

- Altura

A altura (sons graves/médios/agudos): "É a sua posição na escala dos sons. Quanto mais elevado for o número de vibrações por segundo, mais agudo será o som".²²

Cabe ressaltar a relatividade no que diz respeito à altura do som. É preciso tomar cuidado quando se afirma que um som é grave, médio ou agudo. Moura (1989, p. 25) diz que "A melhor maneira de classificar um som quanto à sua altura é compará-lo a outro."

Exemplificando a questão da altura do som, podemos observar a relação entre as frequências das notas dó de um teclado de piano, instrumento que todos, possivelmente conheçam. A frequência do dó central é de 256 vibrações por segundo. O dó da oitava seguinte, ou seja, o próximo dó, numa escala ascendente, tem 512 vibrações por segundo,

²² Luiz COSME, *Dicionário Musical*, p. 46.

enquanto o próximo dó em escala descendente ao dó central do piano, tem 128 vibrações por segundo.

- Duração

A duração (sons curtos/médios/longos): "Limite de existência no tempo: a extensão temporal de um som."²³

A duração do som é determinada ou pode ser modificada pelo andamento, bem como por sinais como ligaduras, ponto de aumento ou de diminuição e fermata que serão vistos mais para frente no trabalho.

- Intensidade

A Intensidade (sons fortes/médios/fracos): "É a qualidade pela qual ele (o som) se torna audível, a maior ou menor distância."²⁴ Está relacionada à amplitude da onda sonora e informa "... um certo grau de energia da fonte sonora" (WISNIK, 1989, p. 23).

- Timbre

O Timbre (a *cor* do som): "É a qualidade pela qual se distinguem sons emitidos por corpos sonoros diversos..."²⁵ É, na verdade, uma propriedade do som, vibrar dentro de si mesmo. Além da frequência que percebemos como altura (frequência fundamental), somam-se as vibrações de um *feixe* de frequências mais rápidas e agudas (frequências parciais), que não percebemos como alturas isoladas e que variam de acordo com o instrumento. Por isso, a mesma nota (a mesma altura), tocada por instrumentos diferentes, soa de modo diferente.

Ainda sobre a dinâmica dos parâmetros sonoros temos de Wisnik (1989, p. 23) a seguinte colocação:

Através das alturas e durações, timbres e intensidades, repetidos e/ou variados, o som se diferencia ilimitadamente. Essas diferenças se dão na conjunção dos parâmetros e no interior de cada um (as durações produzem as figuras rítmicas, as alturas os movimentos melódico-harmônicos, os

²³ Luiz COSME, *Dicionário Musical*. p. 44.

²⁴ *Ibid.* p. 62.

²⁵ *Ibid.* p. 120.

timbres a multiplicação colorística das vozes, as intensidades as quinas e curvas de força na sua emissão).

Elementos constitutivos da Música

A educação vinculada à Música contribui, segundo Willems apud Camargo (1994, p. 17) nos "três domínios da natureza - o fisiológico, o afetivo e o mental".

Mesmo que numa linguagem dicotomizada, o autor apresenta uma relação interessante desses *domínios* com os elementos constitutivos da Música, respectivamente: ritmo, melodia e harmonia. A intenção é mostrar que a Música destina-se à totalidade humana (idéia da qual participamos).

Novamente, interessa-nos, neste momento, analisar um pouco tais elementos.

♩ Melodia

A melodia é uma sucessão de sons definidos. Cada sílaba da Música corresponde, geralmente, a um som. Os sons soam um a um e são considerados no sentido horizontal. A construção da melodia se dá em forma de frases e períodos musicais (que serão vistos mais à frente) que podem ser pensados analogicamente à frase e ao período literários²⁶.



Fig. 3.1 Melodia

♩ Harmonia

²⁶ Domingos Paschoal CEGALLA, *Novíssima Gramática da Língua Portuguesa*, p. 269, afirma que "Frase é todo enunciado capaz de transmitir, a quem nos ouve ou lê, tudo o que pensamos, queremos ou sentimos. Pode revestir as mais variadas formas, desde a simples palavra até o período mais complexo ..."

A harmonia é um conjunto de sons que se agregam à melodia, embelezando-a, e estão sobrepostos (na grafia musical) no sentido vertical, isto é, soam simultaneamente. Esse som de vários sons simultâneos chamamos de *acorde musical*.



Fig. 3.2 Harmonia

Ritmo

O ritmo tem a "... sua essência no movimento (...) é um fenômeno existente em todo o universo, sendo na música o apoio físico da melodia" (CAMARGO, 1994, p. 17).

Para fins de estudo, consideramos o ritmo como elemento da Música (nos referimos aqui à Área do Conhecimento) porque ela o decodificou, atribuindo-lhe símbolos, nomes, organizando-o graficamente.

Porém ele é inerente ao Movimento tanto quanto à Música, o que torna a importância do estudo do ritmo óbvia para a nossa área, apesar de percebermos que em várias grades curriculares analisadas anteriormente, ele não ocorre.

O ritmo é, na verdade, inerente a tudo o que tem vida, a tudo o que se movimenta, apresentando-se muito mais universal e democrático do que geralmente o reconhecemos.

Propomos então, que utilizemos esses símbolos e nomes musicais para estudar o ritmo na Educação Física, que os tomemos emprestados tais símbolos para decodificar o próprio Movimento. Por exemplo: Movimento em *staccato* (que será aqui analisado).

Vejamos, agora, as questões do ritmo mais detalhadamente.

No primeiro capítulo deste trabalho, já apresentamos diversos benefícios que o trabalho com ritmo proporciona à complexidade humana e, sobretudo, à Educação Física/Movimento.

Alguns dos benefícios, já, anteriormente citados, são: "proporcionar liberdade de movimento; proporcionar a exteriorização das emoções expressas no gestos espontâneos,

por meio de vários ritmos; harmonizar o movimento no tempo e espaço; auxiliar na execução de exercícios educativos e de aperfeiçoamento, demonstrando uma expressão harmônica pela facilidade conquistada, por meio do trabalho de associar os movimentos a um ritmo externo; participação intensa e prazerosa; facilitação da execução de muitas habilidades; aprimoramento dos movimentos naturais; entre outros" (BRAGA, 1994).

Não é interesse desse estudo filosofar sobre o fenômeno ritmo sob todas os seus prismas (ciclos da natureza, ritmos biofisiológicos, psicológicos, sócio-culturais, etc). Essa bibliografia não está carente em nosso meio. Aliás, foi a bibliografia encontrada que mais se aproximou do nosso estudo, com raríssimas exceções.

A parte mais objetiva do ritmo, porém, como elemento dissecado da estrutura musical (ou independente dela), é o que nos interessa nessa proposta de utilização e adequação musical na Educação Física, proposta essa, pontual e objetiva.

Vejamos as questões rítmicas de Pulso, Métrica e Ritmo.

O pulso é a batida constante da Música, que pode ser modificado pela mudança de andamento (mais lento ou mais rápido). Acompanhando o pulso (sublinhado) na marcha *Marcha Soldado*, temos:

Mar - cha, Sol - da - do,
 Ca - be - ça de pa - pel,
 Quem não mar - char di - rei - to
 Vai pre - so pro quar - tel...

A métrica é definida pelos acentos nas batidas do pulso. De maneira simplificada, para que se possa entender melhor, basta acompanhar os tempos fortes (sublinhados) da conhecida *Marcha Soldado*:

Mar - cha, Sol - da - do,
 Ca - be - ça de pa - pel,
 Quem não mar - char di - rei - to
 Vai pre - so pro quar - tel...

O ritmo é o *desenho* construído sobre a métrica e sobre o pulso, com as suas subdivisões. É a combinação de sons e silêncios com diferentes durações. Se formos acompanhar o ritmo na marcha usada como exemplo, sublinharíamos todas as sílabas das letras que a compõem, pois elas estão sobrepostas exatamente em cada uma das batidas rítmicas da marcha em questão.

Temos, então, o pulso, a métrica e o ritmo da marcha *Marcha Soldado*, assim representados:

The figure shows musical notation for the march 'Marcha Soldado'. It consists of three lines of notation on a treble clef staff with a 2/4 time signature. The first line shows the pulse: a quarter note, followed by a pair of eighth notes, a quarter note, another pair of eighth notes, a pair of eighth notes, another pair of eighth notes, and a quarter note. The second line shows the metric: 'Mar' under the first quarter note, 'da' under the first pair of eighth notes, 'be' under the second pair of eighth notes, and 'pel' under the final quarter note. The third line shows the rhythm: 'Mar - cha, Sol - da - do, ca - be - ça de pa - pel.' with hyphens indicating syllables across measures.

Pulso - Mar - cha da - do be - de pel
 Métrica - Mar da be pel
 Ritmo - Mar - cha, Sol - da - do, ca - be - ça de pa - pel.

Fig. 3.3 Pulso, Métrica e Ritmo

Por meio dos elementos de sensibilização aqui analisados, a partir dos quais podemos ouvir, produzir, reproduzir e transformar os mais diferentes sons conhecidos e os até então desconhecidos; brincar com sons, silêncios e ruídos, diferenciando-os; analisar alturas, intensidades, durações e timbres dos sons que nos rodeiam e dos sons de Músicas conhecidas; ouvir, reproduzir e criar melodias; discriminar alturas e timbres diferentes envolvidos em uma harmonia; brincar de criar *bandas* rítmico-corporais, a partir das noções de métrica, pulso e ritmo; etc (proposta metodológica esta, que será abordada no capítulo 4), acreditamos que será possível, para a Educação Física, uma análise e compreensão mais detalhada e crítica frente ao universo sonoro, e frente às Músicas que forem ouvidas e àquelas que alguém pretende utilizar em sua atuação profissional (como *fundo* musical ou em demais formas de utilização).

Indo mais além disso, este é um trabalho que visa a desenvolver sensações/percepções. No nosso caso específico, apurar a percepção auditiva, aprimorar a relação com o meio sonoro que nos cerca, enfatizando o componente sensível da Educação Física.

3.2 Notação musical básica

Até aqui foram analisados elementos de percepção auditiva, que pressupõem uma metodologia bastante lúdica, e que podem inserir o futuro profissional de Educação Física na linguagem musical básica, além de aprimorarem a sua sensibilidade frente ao universo dos sons e à Música.

Iniciaremos agora uma análise de outros elementos musicais básicos que, além de também contribuírem no aperfeiçoamento da percepção auditiva e no domínio da linguagem musical básica, nos darão condições de inserir o graduando em Educação Física no universo do registro básico musical, no mundo da Notação Musical Básica, ou seja, dos sinais que representam a escrita musical.

Tal análise trará: autonomia a esse futuro profissional, uma vez que facilitará o reconhecimento, classificação e registro dos elementos da linguagem musical, já analisados no trabalho (com finalidade, até então, de simples percepção); a compreensão de partituras simples (disponíveis em enorme quantidade e que podem contribuir muito na diversificação do trabalho), aprendendo músicas novas e transformando músicas conhecidas; autonomia na escrita/registo de suas próprias *produções* rítmicas e/ou melódicas, mesmo que simples; subsídios no que se refere à adequação dos acompanhamentos musicais utilizados pelos profissionais da Educação Física.

Sugerimos que o domínio de uma partitura simples, por parte do futuro profissional de Educação Física, possa capacitá-lo a fazer as devidas relações ao Movimento que se deseja propor, ou seja, que ele possa utilizar-se desses conhecimentos para fazer uma *partitura corporal* paralela (tomando emprestada a decodificação musical para que se decodifique o Movimento), a fim de que Música e Movimento se manifestem de forma *uníssona/harmônica* e a expressão corporal seja beneficiada.

Dê uma olhadinha nessa partitura musical bastante simples.

Marcha Soldado

Cancioneiro Popular

Andante



Mar - cha, sol - da - do, ca - be - ça de pa - pel, se

não mar - char di - rei - to vai pre - so pro quar - tel. Quar -

tel pe - gou fo - go, po - li - cia deu si - nal, a -

co - de_a, - co - de_a - co - de_a ban - dei - ra na - cio - nal.

Fig. 3.4 Partitura musical - *Marcha Soldado*

Parece-lhe confusa?

Você gostaria de conhecê-la e dominá-la um pouquinho melhor?

Leia, com atenção o texto abaixo escrito, especialmente para você que nunca teve a oportunidade de conhecer questões básicas relacionadas à teoria da Música. Acreditamos que esses conhecimentos podem fazer diferença no seu trabalho com expressão corporal.

Notas, escalas, pauta, claves, figuras positivas e negativas (pausas), acidentes

Notas

As notas musicais são as representações gráficas do som no papel. Elas representam a duração do som (figuras positivas que veremos na figura 3.5. abaixo), bem como representam a altura do som: dó, ré, mi, fá, sol, lá, si (dependendo da colocação em que se encontram na pauta/pentagrama, que veremos logo adiante).



Fig. 3.5 Notas musicais (figuras positivas)

Escalas

As notas musicais ouvidas/tocadas, sucessivamente, formam uma série de sons à qual se dá o nome de escala.

Existem escalas ascendentes que soam quando a série de sons segue a sua ordem natural (dó, ré, mi, fá, sol, lá, si) tornando o som mais agudo e escalas descendentes que soam quando a série de sons segue a ordem inversa à natural (si, lá, sol, fá, mi, ré, dó) tornando o som mais grave.

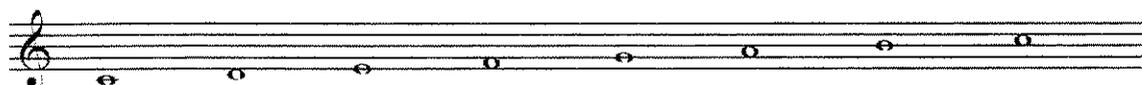


Fig. 3.6 Escala ascendente



Fig. 3.7 Escala descendente

♩ Pauta

Pauta (ou pentagrama) é o conjunto de 5 linhas horizontais, paralelas, que formam entre si 4 espaços (as linhas e os espaços são contados de baixo para cima).

Escrevemos as notas musicais e as pausas (que serão analisadas mais à frente) utilizando as linhas e os espaços.

Quando uma pauta não for suficiente para escrever as notas desejadas, acrescentam-se mais linhas, que são chamadas de linhas suplementares. Se o acréscimo ocorreu para cima da pauta (acima da 5ª linha), são chamadas de linhas suplementares superiores e quando são acrescentadas linhas abaixo da pauta (abaixo da 1ª linha), são chamadas de linhas suplementares inferiores.

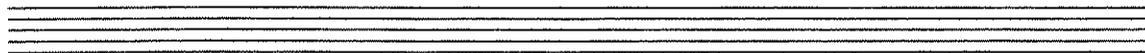


Fig. 3.8 Pauta/Pentagrama

♩ Claves

No começo da pauta, colocamos um sinal chamado clave. As claves servem para dar nomes às notas. Existem 3 tipos de claves: claves de sol (a mais usada), fá e dó.

A clave de sol é registrada a partir da segunda linha da pauta. Isso significa que a nota localizada na segunda linha da pauta recebe o mesmo nome: sol. A partir dela, todas as demais notas são nomeadas, seguindo a seqüência conhecida (dó, ré, mi, fá, sol, lá, si) tanto para cima como para baixo da segunda linha.

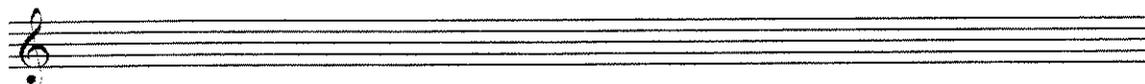


Fig. 3.9 Clave de sol

A clave de fá é, geralmente, escrita a partir da 4ª linha da pauta. Logo, a nota localizada na 4ª linha da pauta recebe o mesmo nome: fá. Assim, a partir da nota fá, podemos saber o nome de todas as demais notas da pauta.



Fig. 3.10 Clave de fá

De maneira geral, a clave de sol é utilizada para escrever as notas mais agudas do piano, ou as notas que cantarão, por exemplo, as vozes femininas de um Coral. Ao contrário, a clave de fá é para escrever as notas mais graves do piano e é nela que estarão registradas, por exemplo, as notas que cantarão as vozes masculinas de um Coral. (A clave de dó não será analisada porque é pouco utilizada)

Figuras positivas e negativas (pausas)

Nem todas as notas têm a mesma duração e as figuras (positivas) servem para representar as várias durações dos sons musicais. São elas, com seus respectivos valores: Semibreve - 1; Mínima - 2; Semínima - 4; Colcheia - 8; Semicolcheia - 16; Fusa - 32; Semifusa - 64.

Podemos dizer, então, que: uma semibreve vale 2 mínimas, 4 semínimas, 8 colcheias, e assim por diante. Assim como: uma mínima vale 2 semínimas, 4 colcheias, 8 semicolcheias, e assim por diante.

Ou seja, cada figura vale metade da antecedente e o dobro da seguinte. Veja isso, de forma mais clara, no quadro a seguir.

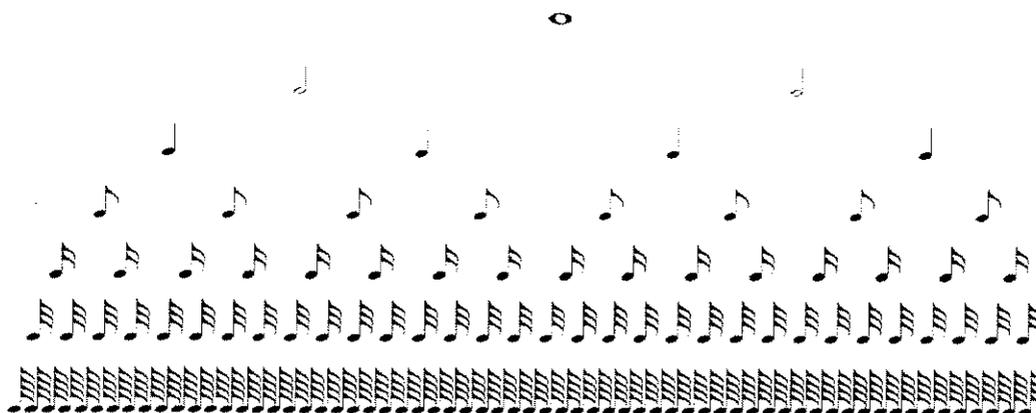


Fig. 3.11 Figuras positivas e seus valores

As pausas (figuras negativas) representam a ausência/interrupção de som, ou seja, o silêncio, com a mesma duração das respectivas figuras positivas.

Vejamos as notas e seus respectivos valores, figuras positivas e figuras negativas na Fig. 3.12.

<i>NOTAS</i>	<i>VALORES</i>	<i>FIG. POSITIVAS</i>	<i>FIG. NEGATIVAS</i>
Semibreve	1		
Mínima	2		
Semínima	4		
Colcheia	8		
Semicolcheia	16		
Fusa	32		
Semifusa	64		

Quadro 3.1 Quadro representativo dos nomes das notas, seus valores e suas respectivas figuras (positivas e negativas).

Acidentes

Os sinais, na escrita musical, que servem para alterar o som das notas *naturais* são chamados de acidentes. São eles: o sustenido, que aumenta meio tom (semiton) à nota, ou seja, torna aquela nota mais aguda; o bemol, que abaixa meio tom (semiton), ou seja, torna a nota mais grave; e bequadro, que anula a alteração realizada pelos dois acidentes citados.

Os acidentes podem ser Fixos (como é o caso do fá sustenido, retornando à Fig. 3.4 na pág. 67) ou Ocorrentes, o que quer dizer que eles podem vir determinados logo no início da partitura ou ao longo dela. São eles:

(♯) Sustenido (♭) Bemol (♮) Bequadro

Fig. 3.12 Acidentes

Compassos

O ritmo, em Música, é definido pelas batidas fortes e fracas. Alguns ritmos musicais conhecidos nos esclarecem esta questão: o Rock costuma ter uma batida forte, seguida de três fracas (ou de uma fraca, uma meio-forte e outra fraca); a Valsa tem uma batida forte seguida de duas fracas, e a Marcha, por sua vez, costuma ter uma batida forte e uma fraca. Isso nos faz lembrar da métrica, vista anteriormente, que está relacionada às acentuações (que, a partir de agora, chamaremos de tempo forte) nas batidas do pulso musical.

Esses tempos fortes repetem-se por toda a Música, mas para determinar os tempos fortes e fracos de uma Música, nem sempre basta somente ouvi-la. Precisamos dividi-la em compassos.

Um compasso é a reunião de um número mínimo de batidas para definir um ritmo; são os compassos divididos, na partitura, por barras/travessões (quando a Música finaliza, colocamos uma barra dupla/travessão).

Por exemplo, em uma Valsa, o conjunto de uma batida forte seguida de duas fracas formam um compasso. Na Marcha, cada batida forte seguida de uma fraca forma um compasso.

No entanto, cada batida de um compasso não precisa ser marcada por um som (instrumental/vocal). Pode ser marcada pelas pausas (silêncios com durações definidas, como vimos).

Os compassos exprimem-se graficamente com o aspecto de uma fração numérica. Por exemplo: 4/4.

O denominador define a figura que deverá ser a base para a formação do compasso e o numerador quantas vezes ela (ou uma equivalente) deverá ser batida para completar cada compasso.

No denominador da fração, podemos encontrar os números: 1, 2, 4, 8, 16, 32 e 64. O significado destes números é muito simples. Como a semibreve é a figura de maior valor (4 tempos), é-lhe atribuído o número 1. Os números da mínima (2 tempos), semínima (1 tempo), colcheia (1/2 tempo), semicolcheia (1/4 de tempo), fusa e semifusa, serão, respectivamente: 2, 4, 8, 16, 32 e 64. Logo, a figura positiva do exemplo (4/4) é a semínima.

Geralmente, a semínima é usada para definir a unidade de tempo (pois equivale a 1 tempo), ou seja, geralmente as Músicas apresentam o formato $n/4$ (2/4, 3/4, 4/4).

No numerador, os números utilizados são para definir a quantidade de vezes que essa figura deverá ser batida (em som ou silêncio) para preencher um compasso.

Então, cada compasso de uma música 4/4, pode ser preenchido por 4 semínimas, 8 colcheias, 16 semicolcheias, 32 fusas e 64 semifusas. Assim como pode ser preenchido por 2 mínimas ou 1 semibreve. Como podemos ver, o número de tempos de um compasso, não será, necessariamente, o número de notas.

Os compassos são classificados, segundo esse número de batidas (numerador) mencionado. Eles podem ser:

• Binário - 2 tempos por compasso (uma Forte e uma fraca)



Fig. 3.13 Compasso binário

♩ Ternário - 3 batidas por compasso (uma Forte e duas fracas)



Fig. 3.14 Compasso ternário

♩ Quaternário - 4 batidas (uma Forte, uma fraca, uma menos forte e outra fraca)

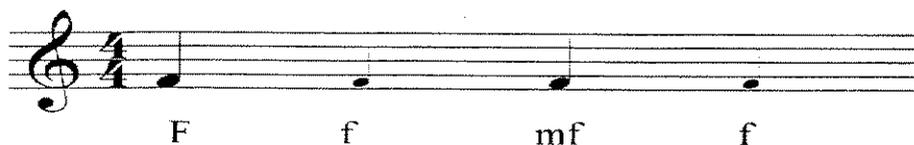


Fig. 3.15 Compasso quaternário

Como exemplos de músicas binárias, ternárias e quaternárias temos, respectivamente: *Marcha soldado*, *Parabéns a você* e *Atirei o pau no gato*.

Anacruses

São notas inscritas no início da pauta, antes do primeiro tempo forte da Música, ou seja, são notas que não completam o compasso.

A anacruse é representada, na figura 3.16, pelas sílabas *Pa-ra* da canção *Parabéns a você*.

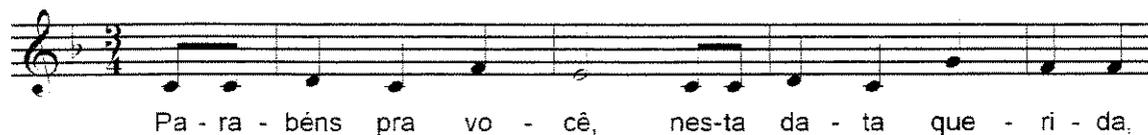


Fig. 3.16 Anacruse

Síncopes e Contratemplos

Os acentos naturais dos compassos, como vimos, caem nos tempos fortes. Podem ocorrer, no entanto, modificações nessa acentuação natural do compasso.

A síncope, segundo Pinto (1996, p. 78) "Representa o deslocamento de acentuação natural, quando uma nota é solicitada num tempo fraco..."

Geralmente, esse deslocamento de acentuação é representado por meio de ligaduras (que serão vistas após a síncope) no transcorrer da Música. O contratempo diferencia-se da síncope por deslocar o acento do tempo forte para o tempo fraco, por meio de pausas. Ver exemplo de contratempo na Fig. 3.4 (compasso 8, da partitura).

Andante

Mar-cha, sol - da - do, ca - be-ça de pa - pel,

Fig. 3.17 Síncope

Sinais de interferências na duração de uma nota

Existem quatro maneiras de aumentar o valor/duração de uma nota: ligadura, ponto de aumento, duplo ponto de aumento e fermata. A noção desses elementos nos dá indicativos de que a movimentação deverá acompanhar tais variações de duração.

◦ Ligadura

Ligadura, segundo Lacerda (1976, p.12)

... é uma linha curva que une duas notas da mesma altura, somando as suas durações. Podem suceder-se duas ou mais ligaduras. Só a primeira nota, ou seja, aquela de onde parte a ligadura, é emitida; a seguinte (ou seguintes) constitui uma prolongação da primeira.

Andante

Mar - cha, sol - da - do, ca - be - ça de pa - pel, se

Fig. 3.18 Ligadura

♩ Ponto de aumento

O ponto de aumento é um ponto que, colocado ao lado direito de uma figura, aumenta-lhe a metade do seu valor. As pausas (figuras negativas) também podem ser pontuadas, aumentando o silêncio, nesse caso a metade do seu valor. Por exemplo: uma semibreve pontuada passa a valer o mesmo que três mínimas e não mais duas.

Andante

Mar - cha, sol - da - do, ca - be - ça de pa - pel, se

Fig. 3.19 Ponto de aumento

♩ Duplo ponto de aumento

Nesse caso dois pontos são colocados à direita da figura para aumentar $3/4$ do seu valor, ou seja, o primeiro ponto aumenta metade da nota e o segundo ponto aumenta a metade do primeiro ponto.

♩ Ponto de diminuição

Um ponto colocado em cima ou em baixo da nota, diminui metade do seu valor. Esse mesmo sinal pode indicar um modo especial de emitir o som, chamado de *staccato* que será visto mais adiante.

♩ Fermata ou Suspensão

A fermata e a suspensão têm a mesma finalidade: prolongar a figura por tempo indeterminado (esse tempo fica a critério do regente ou executor, geralmente, dobrando o seu valor).

A fermata é o sinal (\frown) colocado sobre a nota para prolongá-la, ou seja, para prolongar o som. A suspensão, por sua vez, prolonga as pausas, ou seja, prolonga o silêncio.

♩ Andamento

Andamento é o elemento de expressão musical relacionado com graus de velocidade da pulsação da Música.

É importante ressaltar que andamento não é ritmo. Ele pode, sim, acelerar ou desacelerar o ritmo.

Ele é indicado, tradicionalmente, por palavras italianas que se escrevem no início do trecho musical, sobre o pentagrama (voltar à Fig. 3.4 e ver o andamento indicado).

Quando falamos em andamento, vem-nos à mente a idéia de Movimento e expressividade, e os códigos relacionados aos andamentos acompanham essa idéia. Vejamos, segundo Lacerda (1976) os andamentos na sua ordem crescente de velocidade: *Largo*, *Larghetto*, *Adágio*, *Lento*, *Andante*, *Andantino*, *Allegretto*, *Moderato*, *Alegro*, *Vivace*, *Presto*.

Esses andamentos podem ainda ser graduados pelos seguintes termos: *assai*, *molto* ou *tropo* = muito; *con moto* = com movimento; *ma non tropo* = mas não muito; *mosso* = movimentado; *poco* = pouco; *quasi* = quase.

Então podemos ter, escrito no início do pentagrama: *Andante con moto*, "*Allegro ma non tropo*", "*Andantino quasi allegretto*", etc.

Ainda podem ser acrescentadas aos andamentos, palavras que exprimem o caráter da Música, tais como: *affetuoso* = afetuoso; *com anima* = com alma, com disposição; *com brio* = com entusiasmo; *giocoso* = jocoso; *risoluto* = resoluto; *scherzando* = brincando; *tranquillo* = tranquilo; *sostenuto* = sustido.

Então podemos também ter indicado no início do trecho musical: "*Andantino affetuoso*", "*Allegretto scherzando*", etc.

O(s) andamento(s) que determinada Música deverá seguir, segundo o seu compositor, vêm assinalado(s) sobre a pauta, no início da partitura (como vimos). No

entanto, no transcorrer da partitura, podem aparecer sinais de mudança de andamento. Diminuindo a velocidade: *rall.* = rullentando; *ritard.* = ritardando; etc. Aumentando a velocidade: *accel* = acelerando; *anim.* = animando; etc.

O andamento é marcado com precisão por um aparelho denominado *Metrônomo* que pode ser mecânico ou eletrônico e que marca o número de tempos a serem tocados por minuto. Logo, se aparecer na partitura, *semínima = 60*, significa que devem ser tocadas 60 semínimas por minuto.

Sinais de Expressão

Sinais de expressão são indicações que dizem respeito à intensidade, à dinâmica musical. Os sinais de expressão, de execução repentina, são:

FF - fortíssimo

F - forte

mf - meio forte

P ou f - piano/fraco (suave)

PP - pianíssimo (muito suave)

Existem sinais de expressão de mudança gradual de intensidade que são < (crescendo) e > (decrescendo).

Andante

The image shows a musical staff in treble clef with a 7/8 time signature. The tempo is marked 'Andante'. The melody consists of quarter notes and eighth notes. Below the staff, the lyrics are written: 'Mar - cha, sol - da - do, ca - be - ça de pa - pel,'. Underneath the lyrics, dynamic markings are placed: *ff* under 'Mar', *p* under 'sol', *f* under 'ca', and *mf* under 'pa'. Gradual dynamic changes are indicated by symbols: a double-headed arrow pointing right (crescendo) from *ff* to *p*, a double-headed arrow pointing left (decrescendo) from *p* to *f*, and a double-headed arrow pointing right (crescendo) from *f* to *mf*.

Fig. 3.20 Sinais de expressão

Sinais de Articulação

As notas podem ser emitidas de diversas formas: ligadas (sem respiração do cantor, sem interrupção por parte do instrumentista), não muito ligadas e destacadas. A essas diferentes maneiras de se emitirem as notas se dá o nome de articulação.

Os sinais de articulação são os seguintes:

♩ Legato

O legato é indicado por uma linha curva (ou pela própria palavra *legato*) e que indica que as notas devem ser tocadas/cantadas de forma ligada (as notas conservam a sua duração integral)

♩ Non legato

O non-legato é indicado pela própria expressão *Non legato*, no qual as notas sucedem não ligadas e conservam a sua duração integral

♩ Staccato

O staccato é indicado pelo ponto de diminuição, no qual as notas são tocadas/cantadas de forma destacada (seca, pulada) e, nesse caso, perdem a metade do seu valor.



Fig. 3.21 Sinais de articulação

Sinais de Repetição

São sinais que evitam a repetição gráfica de notas ou compassos, facilitando a escrita.

♩ Da Capo

Usa-se a expressão Da Capo (D. C.) para indicar que a repetição ocorrerá desde o início da Música.

Andante

Mar - cha, sol - da - do, ca - be - ça de pa - pel, se
 não mar - char di - rei - to vai pre - so pro quar - tel. Quar -
 tel pe - gou fo - go, po - li - cia deu si - nai, a -
 co - de_a, - co - de_a - co - de_a ban - dei - ra na - cio - nal.

Fig. 3.22 Sinal de repetição do início da Música

D.C.

☞ Ritornello (duas barras de diferentes larguras, acrescentadas de dois pontos)

Pode-se, também, repetir somente um trecho musical. O ritornello indica que ocorrerá a repetição de um trecho musical sinalizado entre ele. Nesse caso, ao invés do ritornello aparecer logo no início da partitura, ele aparece no local aonde se iniciará a repetição como mostra a Fig. 3.23.

Andante

Mar - cha, sol - da - do, ca - be - ça de pa - pel, se
 não mar - char di - rei - to vai pre - so pro quar - tel. Quar -
 tel pe - gou fo - go, po - lí - cia deu si - nal, a -
 co - de_a, - co - de_a - co - de_a ban - dei - ra na - cio - nal.

Fig. 3.23 Sinal de repetição de apenas um trecho musical

Com os conhecimentos teóricos musicais básicos até aqui abordados, temos maior capacidade de, agora, fundamentadamente, brincar com a Música, desde a percepção global do universo sonoro, até o domínio dos seus símbolos gráficos (domínio do alfabeto musical) para que se *escrevam* belos poemas pela sincronia com Música e Movimento), chegando à possibilidade de compreender e escrever frases musicais simples, bem como de formar uma banda rítmica e melódica (vocal ou instrumental) com as noções de compasso, sons e silêncios, métrica, pulso e ritmo, timbre, etc.

Agora, volte um pouco ao texto e dê mais uma olhadinha na partitura musical apresentada.

Parece que ela está mais *limpa*, não é?

Acreditamos que agora você consegue distinguir cada um dos sinais apresentados nela e determinar a sua função.

Da mesma forma como, segundo supomos, melhorou a noção/compreensão da visualização do todo, após a análise das partes constitutivas do registro musical, acontece a melhoria da compreensão da totalidade musical ouvida (ouvido crítico, como costumamos chamar), a partir do exercício de brincar com os elementos constitutivos musicais, separadamente.

CAPÍTULO 4

Sugestões metodológicas de aplicação prática da Música na Educação Física

Após havermos apresentado diversos elementos teóricos musicais básicos, os quais consideramos importantes para o profissional da Educação Física (ao lidar este, futuramente, com a Música, na sua atuação profissional), neste capítulo apresentaremos algumas vivências musicais, ou vivências que relacionem Música e Movimento, disponibilizando sugestões de como aplicar, na prática, os elementos teóricos analisados no capítulo anterior, a partir dos recursos facilitados, levantados para o presente trabalho, que são: a voz, o Movimento corporal e os materiais alternativos (sucata/materiais caseiros). A ordem apresentada nessa investigação, de análise teórica e, depois, vivências práticas, não precisa, necessariamente, ser adotada num trabalho com Música na Educação Física. Temos, inclusive, um posicionamento de Rosa (1996, p. 9) sugerindo que: "Jogos e Brincadeiras musicais deverão ser trabalhados anteriormente à apresentação de conceitos e símbolos". Temos também Feres (1989, p. 5) afirmando que é necessário, antes de uma análise dos fenômenos musicais, sentir, criar e vivenciar a música no próprio corpo.

Fica, então, a critério do profissional definir tal ordem, desde que haja espaço adequado, tanto para a experimentação prática musical, como para a fundamentação/contextualização desse experimento.

A coleta de vivências práticas com Música, a partir, preferencialmente, de recursos facilitados, foi feita a partir das experiências realizadas no Projeto PROMA (Produção Musical Alternativa), que foi criado também para essa finalidade, do auxílio da bibliografia por meio de autores como: Moura (1989), Feres (1989), Camargo (1994), Rosa (1996), Pinto (1996), Ferreira (1997), entre outros, e de demais experiências relatadas, vivenciadas e criadas.

Pensamos que a deficiência levantada inicialmente em relação aos recursos musicais, não está relacionada apenas a materiais ou objetos concretos, mas, exatamente, à falta de um conhecimento, de uma aproximação, de uma experiência maior com a Música; talvez falte até o conhecimento do *alfabeto musical* (como já dito), e, certamente, creio, a partir desses elementos, a criação, disponibilização e utilização de recursos torna-se muito mais viável.

O objetivo, então, ao apresentar tais vivências, é o de mostrar que é possível realizar um trabalho bastante diversificado e prazeroso com a Música, a partir de uma sustentação

teórica básica (apresentada no capítulo anterior) e de recursos bastante acessíveis como os já citados.

No presente capítulo, várias atividades serão apresentadas como contribuição à formação profissional, uma vez que se apresentam como sugestões/pistas metodológicas sobre como trabalhar com a Música neste contexto. Contudo, obviamente, não as propomos como receituários prontos, mas como um ponto de partida para que muitas outras atividades surjam pela modificação destas ou sejam criadas a partir da experiência com estas, sobretudo respeitando a individualidade de cada aluno.

Sugerimos, também, que essas atividades sejam contextualmente adequadas e vivenciadas, uma vez que é bastante provável que ainda não o tenham sido pelos futuros profissionais da Educação Física, no sentido de apurar a sensibilidade musical destes e, sobretudo, fazer com que eles tenham condições de avaliar as atividades aqui propostas.

Essa metodologia deve ser fundamentada na ludicidade, na liberdade criativa, na descoberta ou redescoberta do mundo dos sons e, sobretudo, no desenvolvimento da percepção auditiva. Pinto (1996, p. 92) reitera essa ênfase lúdica no trabalho com Música e Educação Física falando que

... a vivência da alegria lúdica na educação rítmico-musical entre música e gestos é um momento pedagógico que se inspira no prazer da construção de relações onde possam ser vividos significados diferentes na construção que se faz do tempo, do espaço, das ações e dos objetos naquele momento.

Acreditamos também que tais metodologias direcionadas aqui à formação profissional, podem ser perfeitamente enquadráveis na atuação profissional, desde que haja as devidas adequações à realidade, ao contexto apresentado. Nesse caso, sugerimos que tais metodologias sejam trabalhadas, ou, no mínimo, discutidas com o professor de Artes da escola em questão.

O presente capítulo visa, então, a amenizar a carência levantada inicialmente em relação aos **recursos** musicais, e pretende fazê-lo, já inserindo-os nas pistas metodológicas de aplicação prática, em vivências a serem abordadas na formação profissional em Educação Física.

Indicativos de pré-disposição à Educação Musical por idade

Em semelhança à Educação Física que, antes de propor suas atividades, analisa as possibilidades de desenvolvimento motor em função da idade, acreditamos ser importante apresentar aos graduandos, alguns indicativos de pré-disposição ao aprendizado musical, dos 2 aos 11 anos, fase que inclui o período crítico para o desenvolvimento da musicalidade²⁷.

As crianças, nessa fase, se constituem verdadeiras "esponjinhas" de absorção em relação ao trabalho que envolva Música e Movimento; logo, esse trabalho na futura atuação profissional, deverá ser adequado às suas possibilidades (tanto no que diz respeito ao Movimento como à Música), para que não se percam o significado e a motivação.

Sobre a adequação do trabalho prático musical, nas primeiras séries escolares, temos, em Jeandot (1990, p. 62 e 63), algumas pistas das possibilidades musicais das crianças, em função da idade, o que nos indica ênfases e cuidados na aplicação das propostas:

- 2 anos, a criança é capaz de cantar versos soltos, fragmentos de canções, geralmente fora do tom. Reconhece algumas melodias e cantores. Gosta de movimentos rítmicos em rede, cadeira de balanço, etc;
- 3 anos, a criança consegue reproduzir canções inteiras, embora geralmente fora do tom. Tem menos inibição para cantar em grupo. Reconhece várias melodias. Começa a fazer coincidir os tons simples de seu canto com as músicas ouvidas. Tenta tocar instrumentos musicais. Gosta de participar de grupos rítmicos: marcha, pula, caminha, corre, seguindo o compasso da música,

²⁷ Jeandot (1990) apresenta capacidades musicais características dos 2 aos 11 anos, o que nos dá a idéia de ser este o período crítico para o desenvolvimento musical. O artigo da Revista Veja "*A construção do cérebro*", citado anteriormente, traz a informação de que a "janela está aberta" dos 3 aos 10 anos, coincidindo bastante com a fase sugerida pela autora e é, exatamente, a faixa de idade para a qual sugerimos um trabalho com Música na futura atuação profissional.

- 4 anos, a criança progride no controle da voz. Participa com facilidade de jogos simples, cantados. Interessa-se muito em dramatizar as canções. Cria pequenas músicas durante a brincadeira;
- 5 anos, a criança entoa mais facilmente e consegue cantar melodias inteiras. Reconhece e gosta de um extenso repertório musical. Consegue sincronizar os movimentos da mão ou do pé com a música. Reproduz os sons simples de ré até dó superior. Consegue pular em um só pé e dançar conforme o ritmo da música. Percebe a diferença dos diversos timbres (vozes, objetos, instrumentos), dos sons graves e agudos, além da variação de intensidade (forte e fraca);
- 6 anos, a criança percebe sons ascendentes e descendentes. Identifica as fórmulas rítmicas, os fraseados musicais, as variações de andamento e a duração dos valores sonoros. Adapta palavras sobre ritmos ou trecho musical já conhecido. Acompanha e repete uma sequência rítmica;
- 7 anos, a criança expõe e defende suas idéias. Ouve em silêncio, acompanhando a melodia e o ritmo da música. Canta acentuando a tônica das palavras. Bate as pulsações rítmicas com as mãos, enquanto o pé acentua o tempo mais forte. Distingue ritmos populares - baião, rock, samba, marcha, valsa -, expressando-se com o corpo, criando gestos livremente, segundo esse ritmo. Produz pequenas melodias (compostas de perguntas e respostas) segundo uma fórmula rítmica. Interpreta músicas com expressão e dinâmica;
- 8 anos, a criança é mais rápida em suas próprias reações e também compreende melhor as dos demais. Percebe e distingue com segurança os elementos rítmicos, criando frases rítmicas;
- 9 anos, a criança adquire maior domínio de si mesma. Gosta muito de conversar. É capaz de distinguir os elementos da música: melodia, ritmo, harmonia. Percebe o fraseado musical. Lê, interpreta e responde a fórmulas rítmicas;
- 10 anos, a criança facilmente cria sonoplastia para histórias e trilhas sonoras para novelas. Canta a duas ou três vozes. Gosta de cantar, mas não canções pueris. Escuta discos com entusiasmo, principalmente de músicas mais tocadas na televisão e no rádio;
- a partir dos 11 anos, o entusiasmo é o traço mais característico. Facilmente a criança perde a sua identidade em função do grupo. As tarefas coletivas a atraem. É época de

montar ópera, criar uma obra musical em conjunto. Os debates, no nível analítico, aumentam. Ouve com facilidade tanto a música popular quanto a clássica.

Entendemos que tais pistas, apontadas pela autora, são importantes, uma vez que nos dão noções das ênfases a serem propostas a partir das características mais marcantes de cada idade mencionada, no que diz respeito à Música. É preciso, porém, enfatizar que são sustentadas pela experiência vivida pela autora, não por meio de alguma pesquisa mais específica sobre o assunto; os dados que ela apresenta não são contextualizados em função de local e data, e essa avaliação por parte da autora não prevê todas as idades da Educação Básica, o que seria ideal.

4.1 A Voz

Em se tratando de uma proposta de trabalho com Música, não poderia deixar de sugerir o uso da voz. Primeiramente, porque a minha relação mais prazerosa com a Música sempre ocorreu no canto, como dito no início deste trabalho. E, também, porque seria uma incoerência muito grande não propor a utilização do recurso/instrumento musical mais perfeito e acessível entre todos, que é a voz.

Greene apud Carnassale (1995, p. 43) confirma essa afirmação dizendo:

Uma comparação verdadeira (...) dos instrumentos vocais com qualquer outro instrumento musical é impossível porque um mecanismo vivo é incomparavelmente mais versátil que qualquer instrumento que o homem possa jamais fabricar.

O autor citado até expõe algumas semelhanças que a voz apresenta em relação aos instrumentos de sopro e de corda: A voz assemelha-se aos instrumentos de sopro "... em virtude das forças de ar expelidas pelo pulmão e da coluna de ar ressonante acima da glote" (GREENE apud CARNASSALE, p. 43).

Assemelha-se também, um pouco, aos instrumentos de corda em função da *regulação laringal tonal*, ou seja, a tensão (regulada pela tensão do prego), a espessura (o violino tem quatro cordas de diferentes espessuras) e o tempo em que a corda vibra: tais

elementos determinam, por exemplo, o tom de cada nota tocada por um violino. De forma semelhante, as pregas vocais, que são elásticas e vibrantes, variam em seus comprimentos, espessuras e tensão de acordo com a ação dos músculos faríngeos.

Carnassale (1995, p. 41) explicitando o caráter acessível/facilitado desse recurso que propomos para o trabalho de Música na Educação Física, diz: "No caso do canto, o instrumento é o próprio corpo humano (...) de sonoridade única, sem discriminação de ordem econômica ou social."

De uma forma bastante geral e simples, temos a voz humana (como em qualquer instrumento musical) como resultado sonoro obtido por um ativador (o ar que vem dos pulmões), por um vibrador (pregas vocais localizadas na laringe, pelas quais passa o ar que vem dos pulmões) e por um ressoador que produz e modifica esse som, que são as cavidades da garganta, nariz e boca (entre outros ressoadores). Esse processo é denominado de *Fonação* (CARNASSALE, 1995).

Segundo Ellmerich (1977), as três categorias da voz humana são: voz infantil ou branca (sons agudos); voz feminina (sons agudos, uma oitava acima da voz masculina); voz masculina (sons graves). As vozes educadas para o canto são: femininas - soprano, meio soprano e contralto; masculinas - tenor, barítono e baixo.

4.2 O Movimento corporal

Didaticamente, separamos como recursos a serem utilizados nesta proposta: voz, Movimento corporal e instrumentos alternativos. Mas a voz não é manifestação de Movimento corporal? Ela não é o resultado da vibração da musculatura faríngea, mais especificamente, das cordas vocais?... A confecção de instrumentos musicais não depende de Movimento?... É claro que sim.

Como foi dito no início dessa dissertação, toda forma de exteriorização musical depende de alguma forma de Movimento.

O Movimento está presente desde a escrita/registro por parte do compositor (forma de tornar a Música concreta), até as formas de interpretação dela, seja no canto ou na movimentação corporal.

Porém, a *fatia* de Movimento que gostaríamos de ressaltar, nesse momento, com mais ênfase, é a percussão corporal.

Com base na análise de diferentes timbres gerados por diferentes ativadores, bem como baseados no estudo rítmico básico realizado neste trabalho, podemos reproduzir e/ou criar compassos ou frases rítmicas. Podemos fazê-lo por meio de sons corporais e/ou vocais (dividindo-os outra vez didaticamente, pois, na verdade, ambos são corporais).

Batidas de pé, palma (espalmada, em concha), mãos no próprio corpo (coxas, antebraços, bochechas, peito, na boca em som de *o*, etc) no corpo do companheiro; marcha; estalar dos dedos; sopros; *fungadas*, sons os mais variados (som de *ts*, de *x*, de *s* constantes e alternados, de língua estalando no céu da boca, de língua estalando entre os dentes do tipo sinal de reprovação, estalinhos de lábios em *p*, vibração de língua em *tr*, em *pr*, etc). Esses e muitos outros sons podem e, na perspectiva dessa proposta, devem substituir toda forma convencional de produção sonora, descobrindo, na criatividade de Movimento, a diversidade sonora.

Toda esta estimulação promove a utilização de diversos segmentos corporais que, pela sua movimentação, gerarão o som rítmico de acompanhamento desejado.

Se garantirmos a voz, como recurso melódico, a percussão corporal, como recurso rítmico e, ainda, nos dermos ao luxo de termos uma *orquestra alternativa* acompanhando, teremos, por meio somente do Movimento corporal e alguma sucata, Música à disposição e da mais alta qualidade criativa e não dispendiosa.

4.3 Os materiais alternativos

Um terceiro recurso bastante acessível que propomos, e por meio do qual podemos brincar com os sons, marcar ritmos, explorar diferentes timbres a partir de diferentes tipos de materiais, aprimorando assim nossa percepção auditiva num processo bastante prazeroso e criativo (além de apresentar-se como minimamente oneroso), se evidencia por meio dos instrumentos musicais alternativos.

Essa construção de infinitas possibilidades deve ser experimentada e avaliada na formação profissional para que, na sua atuação, o profissional possa ter noção prévia

dessas possibilidades, orientando a atividade para que fique o mais variada quanto possível em termos de materiais e sons.

Jeandot (1990, p. 30) fala dessa experiência realizada com as crianças, afirmando que:

A utilização de instrumentos construídos por elas mesmas desperta-lhes o desejo de explorá-los musicalmente, isto é, de fazer experiências para obter todas as sonoridades possíveis. O resultado sonoro, o prazer da construção também desmistificam o prestígio dos instrumentos prontos, muitas vezes difíceis de adquirir.

Pensamos que algumas informações são importantes para a confecção dos instrumentos alternativos aqui propostos. Vejamos algumas delas.

Acreditamos que a experiência direta com certos materiais com propriedades sonoras distintas e definidas, já pode incitar novas aquisições de promoção de sons e instrumentos, por meio da criatividade. Entretanto, um conhecimento, no início ou durante o processo de experimentação, da diversidade de instrumentos (por meio de vídeos, fotos, ou da apresentação do próprio instrumento) desde os mais antigos e tradicionais até os mais contemporâneos e não-convencionais, também contribui na facilitação de novas idéias.

Uma outra questão diz respeito às características básicas de um instrumento musical em relação ao processo de produção de som, já analisado no instrumento vocal.

A propagação de som, como já vimos no caso da voz humana, requer um ativador, um vibrador e um ressoador. Esse processo também ocorre em qualquer instrumento inanimado.

O ativador, ou algum tipo de energia (sopro, golpe de ar, fricção, percussão, etc), precisa colocar em Movimento o vibrador, agente responsável pela movimentação das partículas de ar que excitam o tímpano, seguindo pelo ouvido médio e nervos auditivos, até que sejam interpretados pelo cérebro como som. As ondas geradas pelos movimentos do vibrador são enfatizadas pelo ressoador (GREENE apud CARNASSALE, 1995, p. 42).

Devemos tentar ter claros esses elementos em cada um dos instrumentos musicais inanimados com que trabalharmos, para que, posteriormente, na atuação profissional, os discutamos com nossos alunos.

Ainda sobre a facilitação de recursos temos Monteiro e Artaxo (2000, p. 37). Falando do surgimento dos instrumentos musicais, afirmam que:

Das conchas e chifres, surgiram os instrumentos de sopro; dos troncos de madeira, os tambores; das espinhas de peixe, as cítaras; das tripas de animal, os instrumentos de cordas; das cabaças, instrumentos de percussão. Enfim, do material orgânico, surge o instrumento que possibilita ao músico se expressar, a criar seus cantos e trilhas.

De nossa parte, neste trabalho, procuramos o processo inverso, ou seja, gostaríamos de propor a facilitação de recursos, voltando às suas origens, utilizando novamente conchas, troncos de madeira, folhas, ossos, etc, como instrumentos de acompanhamento (acreditamos, no entanto, ser importante enfatizar que a referência no material musical tradicional é muito importante, e que esse também deverá constar na lista de materiais que a escola tem que, por dever, providenciar).

4.4 Percepção auditiva

Passamos, agora, a apresentar algumas pistas metodológicas de aplicação prática do elemento Percepção Auditiva.

Percepção auditiva global, silêncio, ruído

- Fechar os olhos, para favorecer a concentração e tentar perceber se existem momentos de silêncio.
- Pedir aos alunos que façam barulho utilizando a voz, as mãos, as pernas e objetos. Em seguida pedir-lhes silêncio e perguntar: o que é necessário para haver barulho? O que é necessário para haver silêncio? É possível fazer barulho sem fazer movimento? As

respostas poderão ser variadas. Alguns acharão que é possível falar e gritar sem se mexer. Explicar, então, os fundamentos da *fonética*.

- Fechar os olhos, para favorecer a concentração e escutar os sons que ocorrem fora da sala de aula (ou ambiente em que se encontram). Buscar reconhecê-los, saber de que maneira são produzidos, de que direção eles vêm, de qual distância eles vêm. Reabrir os olhos, relatar algumas coisas que ouviram e tentar imitar alguns sons ouvidos.
- Fechar os olhos, concentrar-se para ouvir sons ocasionais ou produzidos intencionalmente pelo professor, dentro da sala de aula (ou ambiente em que se encontram). O professor pode ficar andando pela sala e pedir que os alunos o acompanhem. O professor pode trazer alguns objetos escondidos e pedir que descubram de que se trata: caixinha de música, spray, folha seca de árvore (manusear), flauta doce, som de celular de brinquedo, batidas de madeira, batidas de metal, batidas de vidro, etc. Reabrir os olhos, ver os objetos e tentar imitar alguns sons ouvidos.
- Pesquisar os sons da escola; percorrer a escola (secretaria, cozinha, quadras de esporte, sanitários, jardim) procurando perceber os diversos sons; voltar à sala de aula, tentar imitar os sons ouvidos, enquanto os demais colegas tentam adivinhar de que se trata.
- Sentar em roda, pedir aos alunos que experimentem os sons que podem produzir com a boca (vibrar os lábios, estalar a língua, bater nas bochechas cheias de ar, etc.). Cada aluno mostra uma possibilidade, e os outros devem imitá-lo. Perguntar o que acharam de cada som, qual mais gostaram de ouvir e de fazer. A seguir, um dos alunos produzirá um som com a boca, sem que os outros o vejam. O jogo consiste em descobrir o que o colega fez e tentar imitá-lo.
- Dar uma folha de papel a cada aluno. Pedir que descubram quais os sons que podem ser produzidos com esse material. A seguir, pedir que sacudam, batam, balancem, alisem, esfreguem, rasguem, amassem e deixem cair a folha de papel. Manuseando as folhas, escutarão ruídos e timbres, e verificam que os sons se modificam conforme o gesto. Depois, fazer um jogo de adivinhação. Solicitar que fiquem de costas, enquanto o professor manuseia o papel, produzindo um som diferente de cada vez. Eles terão que descobrir como o professor está produzindo esse som e imitá-lo com as suas próprias folhas. Pode-se variar o tipo de papel (celofane, jornal, seda, etc) que deverá ser identificado também.

- Formar *orquestras* compostas por instrumentos alternativos de papéis variados, objetos de cozinha, copos ou pratos plásticos (de aniversário), materiais escolares, etc.
- Explorar as possibilidades de uso da voz. Pedir aos alunos que, juntos, digam alguma frase gritando, falando, cantando, sussurrando, gaguejando, destacando as sílabas, falando em voz grave, em voz aguda, de maneira zangada, de maneira charmosa, soluçando, etc. (Essa brincadeira desperta a consciência das possibilidades do uso da voz, e inicia um trabalho de noções de intensidade e altura dos sons).
- *Ruídos cotidianos*. Dividir os alunos em pequenos grupos. Pedir que imaginem situações do cotidiano e reproduzam as ações escolhidas, mediante o uso da voz, do Movimento corporal e de materiais disponíveis no momento. Cada grupo apresentará seu trabalho para os demais grupos e, esses, tentarão descobrir a situação do cotidiano escolhida.
- Gravar sons de animais, de objetos, da natureza, etc, para os alunos distinguirem a origem. Inventar uma representação gráfica, um desenho para cada som e registrar no papel.
- Imitar, com a própria voz, o som de diversos animais.
- Imitar, com a própria voz, o som dos objetos sonoros (telefone, torneira aberta, sino, serrote, buzina (carro, ambulância), trem, etc).
- Imitar, com a própria voz, sons da natureza.
- Imitar, com a própria voz, vozes infantis, femininas, masculinas, maneiras de falar do professor e colegas.
- Distinguir e imitar os ruídos e os sons de objetos desenhados numa folha ou gravados (descarga, cobra, choro do neném, telefone, chuva, etc).
- Desenhar o que ouvem com linhas, traços, pontos.
- Utilizar os sons pesquisados na escola para formar uma história.
- Utilizar o material sonoro encontrado nos exercícios anteriores e formar um conjunto musical.
- Determinar contrastes sonoros: melodia (sons individuais) e harmonia (sons simultâneos) que serão vistos mais para frente.

Som e seus parâmetros

Percepção de Alturas

- Fechar os olhos, para favorecer a concentração e escutar os sons que ocorrem em volta. Buscar reconhecê-los, saber quais são mais agudos ou mais graves. Reabrir os olhos, relatar algumas coisas que ouviram e tentar imitar alguns sons ouvidos.
- Cantar sons contínuos que mantêm a altura, que se direcionam para o agudo e que se direcionam para o grave, seguindo o desenho de setas retas, horizontais, ascendentes e descendentes que o professor desenhar no quadro.
- Desenhar setas retas, ascendentes ou descendentes, de acordo com os sons que escutar.
- Brincadeira *Morto-Vivo*. Acompanhar com movimentos de corpo a linha melódica formada pelos sons que o professor toca ou canta, subindo, descendo ou mantendo-se na mesma altura.
- Acompanhar com movimentos de corpo, subindo e descendo, os glissandos²⁸ que o professor ou algum aluno faz com a voz.
- Usando notas musicais feitas com cartão preto, os alunos vão marcando os sons que ouvem, sem preocupação de linhas e espaços, apenas sentindo que o som subiu ou desceu.

Percepção de Durações

- Fechar os olhos, para favorecer a concentração e escutar os sons que ocorrem em volta. Buscar reconhecê-los, saber quais são mais curtos ou mais longos. Reabrir os olhos, relatar algumas coisas que ouviram e tentar imitar alguns sons ouvidos.
- Perceber diferentes durações de sons e silêncios existentes no ambiente e no seu próprio corpo.
- Emitir vocalmente sons contínuos e sons descontínuos, a partir de contagens para sustentar o som em 8, 6, 4, 2 e 1 tempo.

²⁸ Glissando "é o deslizar rápido e contínuo de uma nota para outra" (LACERDA 1976, p. 118), passando por duas ou mais notas.

- Cantar, com a sílaba *tá*, sons com diferentes durações, segundo os gráficos de duração (linhas desenhadas) criados pelo professor no quadro:

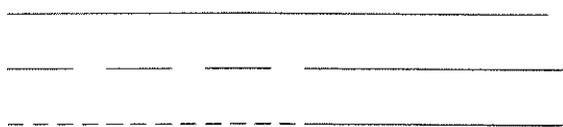


Fig. 4.1 Gráficos de duração

- Fazer o mesmo, soprando em um apito.
- Criar gráficos de duração a partir dos sons emitidos pelo professor.
- Criar gráficos de duração e acompanhá-los, caminhando com passos curtos, médios e longos para, respectivamente, sons curtos, médios e longos.
- Inventar uma composição de duração de sons, utilizando-se dos gráficos de duração e, depois, cantá-la.
- Idem, produzindo o som com percussão corporal, ao invés de cantá-la.
- Idem, variando o som percutido corporalmente. Por exemplo: sons curtos em *S*, sons médios em *TR* e sons longos *soprando*.
- Idem, variando ainda mais a percussão corporal, registrando-a sobre cada linha (*partitura simplificada*).
- Idem, dividindo os alunos em grupos, com funções diferentes (cantar, percutir corporalmente de inúmeras formas, caminhar, etc).

Percepção de Intensidades

- Fechar os olhos, para favorecer a concentração e escutar os sons que ocorrem em volta. Buscar reconhecê-los, saber quais são mais fortes ou mais fracos. Reabrir os olhos, relatar algumas coisas que ouviram e tentar imitar alguns sons ouvidos.
- Trabalhar os contrastes de intensidade por meio de outros sentidos, por exemplo, cheiros fortes e fracos, cores fortes e fracas, *tapas* fortes e fracos, sabores fortes e fracos e, obviamente, sons fortes e fracos.

Percepção de Timbres

- Fechar os olhos, para favorecer a concentração e escutar os sons que ocorrem em volta. Buscar reconhecê-los, saber quais são mais metálicos, ásperos ou opacos. Reabrir os olhos, relatar algumas coisas que ouviram e tentar imitar alguns sons ouvidos.
- Pedir que diferentes alunos falem os seus nomes. Cada aluno deverá perceber a *cor* (timbre) do som da voz de cada um que falou seu nome.
- Ouvir pessoas falando, sem vê-las, para determinar se é voz de criança, de mulher ou de homem.
- Discernir diferentes tipos de sons produzidos (instrumentos, vozes) ao mesmo tempo em uma música gravada.
- Brincadeira *Cadê meu irmão*: vários papéis dobrados no chão, nos quais estão escritos nomes ou desenhos de animais (cada animal estará escrito em dois papéis). Ao sinal, correr para pegar seu papel e começar a fazer o som desse animal e a procurar quem mais está fazendo o som de tal animal (seu irmão).
- Brincadeira *Guia de cego*: aos pares, uma criança é o cego (com os olhos vendados) e a outra é o guia que segura um instrumento; os cegos, no centro da sala, devem seguir o som dos seus *guias* que devem ficar num dos extremos da sala tocando o instrumento; quando o *cego* encontra o seu *guia*, este pára de tocar (no início da brincadeira todos os instrumentos são tocados simultaneamente).
- Brincadeira *João e Marias*. Colocar vários instrumentos/sucata no chão e identificar seus nomes e sons. Vendar os olhos de um aluno (João) e distribuir os instrumentos/sucata para os demais alunos (Marias). O professor solicita que o *João* busque a *Maria* do (instrumento ou sucata), enquanto todos tocam seu instrumento. Pelo seu som característico (timbre), *João* anda pela sala à procura da *Maria* que o toca. Quando encontrar, abraça a *Maria*, que passa a ser *João* e todos os demais instrumentos/sucata mudam de dono para que todos manuseiem diferentes instrumentos.

Elementos constitutivos da Música

Melodia

- Solfejo melódico: o professor cantará pequenas frases melódicas conhecidas. Pedir aos alunos que as reproduzam.
- Idem, com frases melódicas criadas pelo professor.
- Idem, com frases criadas pelos próprios alunos.
- Cãnone²⁹ - notas musicais: dividir os alunos em dois grupos. Ensinar aos alunos, a linha melódica do cãnone. Depois o grupo 1 inicia, cantando; quando começar a cantar o terceiro compasso o grupo 2 canta a partir do início. Se houver condições, acrescentar um terceiro grupo que cantará, do início, quando o segundo começar o segundo compasso. O resultado é muito belo, mesmo sendo o procedimento bastante simples, na prática.

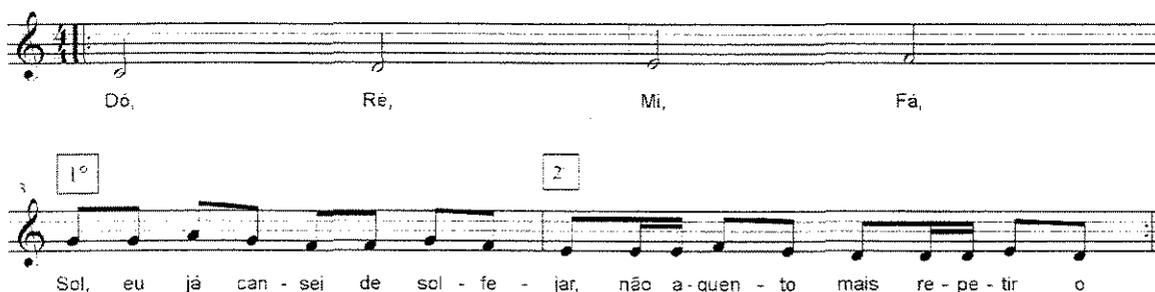


Fig. 4.2 Cãnone: notas musicais

- Pode-se fazer um "Cãnone gestual", ou seja, ao invés de cantar, faz-se percussão corporal (cada grupo um tipo de som) em formato de Cãnone, explorando juntamente com os sons produzidos, a expressividade corporal correspondente.
- Contraponto³⁰ - Folclore brasileiro: separar os alunos em três grupos. Ensinar a canção *Cai, cai, balão* para o grupo 1; ensinar a canção *Capelinha de melão* para o grupo 2; ensinar a canção *Cachorrinho está latindo...* para o grupo 3. Depois que os três grupos estiverem com as canções bem fixadas, o grupo 1 cantará uma vez sua canção. Ao

²⁹ Cãnone é a reprodução de um mesmo tema melódico, por vozes ou instrumentos diferentes, na qual cada voz ou instrumento, começa a cantar/tocar um ou dois compassos à frente do anterior.

³⁰ Contraponto é "a arte de entrelaçar melodias verticalmente" (COSME, 1957, p. 35), ou seja, melodias diferentes soadas ao mesmo tempo que dão uma sensação de harmonia.

recomeçá-la, o grupo 2 iniciará a sua canção. Ao o grupo 2 recomeçá-la, o grupo 3 iniciará a sua canção. É muito importante para o efeito final da junção das três canções, o professor marcar, com clareza, a métrica comum às três. Como acontece no caso do cânone, o resultado final é muito bonito e o procedimento bastante fácil.

Folclore

Cai, cai, ba - lão ca, cai, ba - lão, na
 Ca - pe - li - nha de me - lão, é de São Jo - ão, é de
 Ca - chor - ri - nho_ es - tá lá - tin - do lá no fun - do do quin - tal, Ca - le_a
 ru - a do sa - bão, não cai não, não cai não, não cai
 cra - vo, é de ro - sa_e de man - je - ri - ção, São Jo - ão es - tá dor - min - do, não a -
 bo - ca, ca - chor - ri - nho, dei - xa meu ben - zi - nho_en - trar. Tra - la - la - la - lá, tra - la -
 não, cai a - qui na mi - nha mão.
 cor - da não, A - cor - dai, a - cor - dai, a - cor - dai, Jo - ão.
 la - la - la - la - lá, tra - la - la - la - lá, não sou eu que cai - o lá.

Fig. 4.3 Contraponto: Folclore brasileiro

Harmonia

- Perceber, em diferentes músicas, os contrastes sonoros entre sons individuais (melodias) e sons simultâneos (harmonia).
- Por meio de exercícios de escuta musical, tentar identificar sons simultâneos. Buscar identificar se os sons simultâneos são resultado de fontes sonoras diferentes ou semelhantes. Por exemplo: acorde apenas com vozes, com vozes e instrumentos, com diferentes instrumentos, etc.
- Dividir os alunos em dois grupos. Ensinar a melodia principal da marcha *Marcha Soldado*, para um grupo. Ensinar a melodia secundária da mesma marcha e pedir que tentem cantá-las ao mesmo tempo, criando uma harmonia. Sugerir que, depois de dominadas as melodias, cantem, tentando ouvir o resultado melódico. Dependendo do resultado, pode-se acrescentar uma terceira melodia secundária e tentar fazer o mesmo.

Ritmo

- Identificar o ritmo do nome de cada aluno, a partir do número de sílabas e da acentuação tônica, percutindo-os com sons corporais diversos ou batendo materiais alternativos. A seguir, um aluno bate o ritmo do nome de um colega e os demais deverão adivinhá-lo.
- Gravar diferentes ritmos e tentar distinguir as suas diferenças básicas.
- Caminhar no pulso da música.
- Idem, driblando uma bola (pode-se variar aos poucos a bola).
- Idem, na métrica.
- Idem, no ritmo.
- Cantar *Marcha Soldado* e marcar a métrica.
- Cantar *Atirei o pau no gato* e marcar o pulso.
- Cantar *Ciranda cirandinha* e marcar o ritmo.
- Ouvir músicas gravadas e marcar métrica, pulso e ritmo.

- Dividir os alunos em três grupos. Todos cantam *O sapo não lava o pé*. Um grupo marca a métrica, outro marca o pulso e o terceiro marca o ritmo.
- Idem, marcando a métrica com batidas de pé no chão, o pulso com palmas e o ritmo com estalar dos dedos.
- Idem, variando os sons corporais.
- Todos cantam *Escravos de Jó* e, a cada reinício, um novo aluno comanda um som corporal para marcar a métrica.
- Idem, para marcar o pulso.
- Idem, para marcar o ritmo.
- Todos cantam o *Hino Nacional Brasileiro*, marcando, ora métrica, ora pulso, ora ritmo, ao comando do professor.
- Colocar todos os alunos em roda. Solicitar que cada um inicie um *motivo rítmico* que o próximo deverá repetir e, por sua vez, criar outro *motivo rítmico*. Assim será feito até a participação de todos os alunos. A repetição deverá ser com o mesmo som corporal emitido pelo colega imitado, porém o novo ritmo criado deverá mudar o som corporal.
- Solfejo rítmico: o professor deverá emitir diferentes ritmos e os alunos deverão repeti-los com movimentos corporais diversos.
- Com o auxílio da partitura rítmica, experimente as atividades abaixo.

Ritmus

The image displays a musical score titled "Ritmus" in 4/4 time. The score is organized into four systems, each consisting of four staves. The first system (measures 1-4) features a melody in the top staff, a bass line in the bottom staff, and two intermediate staves with rhythmic accompaniment. The second system (measures 5-8) continues the piece with similar instrumentation. The third system (measures 9-12) introduces a more complex rhythmic pattern in the top staff. The fourth system (measures 13-16) concludes the piece with a final melodic phrase in the top staff and a steady bass line. Each system is separated by a double bar line and a repeat sign (two slanted lines). The notation includes various note values such as quarter, eighth, and sixteenth notes, as well as rests and dynamic markings.

Fig. 4.4 Partitura rítmica

- Ler a partitura rítmica e marcar o ritmo mentalmente.
- Ler a partitura rítmica e marcar o ritmo, explorando sons corporais.
- Ler a partitura rítmica e cada um escolhe o som com o qual quer marcar o ritmo.
- Ler a partitura rítmica e marcar o ritmo, caminhando.
- Ler a partitura rítmica dividida em grupos: todos lêem as mesmas frases, mas o grupo 1, marca a métrica com batidas de pé no chão; o grupo 2, marca o pulso com som de *negação* (língua entre os dentes) e o grupo 3, marca o ritmo com som de *PÁ*.
- Ler a partitura rítmica dividida em grupos: 1ª frase - um grupo bate palmas; 2ª frase - outro grupo estala os dedos; 3ª frase - outro grupo faz som de *S*, e assim por diante. Depois os grupos trocam de frases.
- Solfejo rítmico: acompanhar, com os alunos, a partitura rítmica em solos, duetos, trios e quartetos (um aluno para cada linha), cantando *TÁ*.
- Fazer percussão corporal diversa; ora todos fazem o mesmo som, ora, aumentam os sons corporais a cada mudança de linha ou de compasso. Podem ser definidos os sons corporais, por linha rítmica.
- Relacionar o ritmo com a linguagem gestual desportiva.

4.5 Notação musical básica

Notas, escalas, pauta, claves, figuras positivas, figuras negativas (pausas), acidentes

- Observe a partitura da marcha *Marcha Soldado* apresentada no capítulo 3. Acompanhe as subidas e descidas das notas na pauta e cante os seus respectivos nomes. Lembrar aos alunos que os nomes das notas são definidos a partir da nota sol (em função da clave de sol).
- Construir com os alunos um dominó com os nomes e símbolos dos elementos de notação musical estudados, e jogar o jogo. Por exemplo, um acidente só poderá completar outro acidente (bemol com bemol, sustenido com sustenido, bequadro com bequadro); uma clave só poderá completar outra clave, etc.
- Construir com os alunos um jogo da memória com as figuras positivas que se completam com as negativas correspondentes.

Compassos

- Caminhar sobre a marcação de compassos binários, ternários e quaternários, batendo o pé no chão, nos tempos fortes.
- Ouvir músicas gravadas diversas e tentar identificar seus compassos pelas acentuações fortes e fracas.
- Ditado rítmico: o professor deverá emitir diferentes ritmos, e os alunos deverão tentar registrá-los em compassos.
- Fazer, com os alunos, linhas rítmicas de um compasso 4/4. Recortar cada compasso e formar outras linhas rítmicas, invertendo a ordem dos cartões (compassos). Bater o ritmo resultante de cada linha formada.
- Idem, variando o compasso (3/4, 2/4).

Anacruses

- Identificar, junto aos alunos, músicas conhecidas que iniciam com anacruses. Por exemplo, *Parabéns a você*.
- Ouvir músicas gravadas diversas e tentar identificar seus compassos, e se iniciam no tempo forte ou em anacruses.
- Experimentar diversas formas de *preparação* de Movimento e realizá-las nas anacruses detectadas.

Síncopes e Contratemplos

- Perceber as alterações de acentuação natural de diversas músicas e tentar identificar se ocorrem ligaduras (síncopes) ou pausas (contratemplos).
- Representar as síncopes por meio de Movimento corporal ligado e os contratemplos, por meio de pausas de Movimento.

Sinais de interferência na duração de uma nota

- Fazer, com os alunos, cartões nos quais estarão escritas figuras equivalentes a uma semibreve (por exemplo, 2 mínimas, 4 semínimas, etc e suas respectivas pausas). Formar diferentes compassos, acrescentando pontos de aumento, fermatas, ligaduras e bater as linhas rítmicas resultantes.
- Idem, caminhando no desenho das linhas rítmicas resultantes.
- Idem, variando as formas de marcação rítmica com diferentes sons corporais ou de materiais alternativos.
- Cantar algumas vezes, qualquer Música conhecida, e modificar seu andamento a cada início (velocidade média, muito devagar, muito depressa...).
- Cantar *Escravos de Jó*, fazer a brincadeira de passar objetos enquanto se canta e ir variando o seu andamento no transcorrer dela. Voz e Movimento deverão perceber as mudanças de andamento.
- Acompanhar, no caminhar/correr, os diferentes andamentos e somar, a cada mudança de andamento, fisionomias faciais e posturas corporais diferentes e que sejam condizentes com o andamento em questão.

Sinais de expressão

- Pedir aos alunos que cantem em uma determinada altura. Brincar com eles, a partir de uma regência, variando a dinâmica desse som. Solicitar o cuidado de não mudar a altura do som (relacionado a graves e agudos) ao modificar-se a sua intensidade (forte/fraco).
- Cantar canções conhecidas e, na regência do professor, variar a dinâmica: subitamente (com Fortes, fracos, meio fortes e pianos) ou gradativamente (com crescendos e diminuïdos).
- Acompanhar, com expressão corporal as variações de dinâmica.

Sinais de articulação

- Acompanhar, com movimentos corporais, as diferentes articulações musicais (*legatos*, *non-legatos* e *staccatos*).

Sinais de repetição

- Identificar trechos repetidos de músicas. Tentar perceber se são idênticos ou possuem algum detalhe diferente.
- Acompanhar, com movimentos corporais, as repetições, repetindo o Movimento de forma idêntica, se a repetição musical for idêntica ou, com pequenos detalhes, se houver detalhes diferentes também no trecho musical repetido.

Exercício Final

- Pedir aos alunos que escutem com toda atenção, uma Música (escolhida, cuidadosamente, pelo professor) para perceber cada um de seus detalhes, reconhecendo os elementos musicais que foram estudados. Solicitar, então que contem uma história em cima da Música, usando-a como sonoplastia (tentar perceber se as emoções evocadas em determinados trechos musicais são coincidentes entre os grupos e, analisar os elementos musicais envolvidos). Em seguida, os alunos deverão montar uma composição coreográfica em cima da Música e da história criada.

4.6 Dicas de adequação para *fundos* musicais

Você já teve oportunidade de ver alguma expressão de Movimento corporal (uma composição coreográfica, uma aula de hidroginástica ou de aeróbica, por exemplo), com um *fundo* musical inadequado? A Música exercia um papel tão de *fundo* que, talvez, sequer o pulso dela estava sendo levado em conta. Os movimentos eram realizados corretamente, eram bonitos, tanto quanto a Música, mas existiam problemas de sincronia entre os executores, faltava *algo* que não se sabia explicar exatamente o que era.

Por outro lado, você já participou de alguma apresentação de Movimento corporal, ou mesmo assistiu a alguma na qual você se sentiu repleto? Dir-se-ia que Música e Movimento nasciam juntos naquele momento, com a finalidade de passar as mesmas mensagens, as mesmas emoções...

Uma das formas em que o profissional de Educação Física mais utiliza a Música, como temos visto, desde o início desta investigação, é como acompanhamento de *fundo*.

Acreditamos que existem outras formas de utilização mais diversificadas e criativas e que são apresentadas neste trabalho.

No entanto, não desconsideramos, de forma alguma, o benefício que um *fundo* musical atribui a qualquer atividade, sobretudo à expressão corporal, desde que haja coerência entre ambas.

Temos visto grandes absurdos na utilização da Música como *fundo* musical, resultantes de uma grande falta de sensibilidade por parte de alguns profissionais da Educação Física. Temos visto, também, utilizações mais adequadas, até porque algumas adequações parecem óbvias, inevitáveis, naturais, dependentes de uma sensibilidade pouco apurada.

O que não temos certeza é se o acaso tem tido maior espaço do que a fundamentação para tal utilização musical na Educação Física.

Precisamos fundamentar nossa prática educacional!

Creemos, realmente, que alguns objetivos podem não ser alcançados, se a Música de *fundo*, grande determinante do *clima emocional* do ambiente, não for adequada.

Pinto (1996, p. 94) confirma tal idéia dizendo que

... a escolha de certas músicas poderá, por um lado, criar condições de ambiente estimulante e alegre ou, ao contrário, poderá transformar o ambiente em um clima nefasto, agressivo, depressivo e desmotivante.

Talvez fosse até enriquecedor experimentar, para fins de análise, a utilização de músicas antagônicas ao *clima emocional* que se pretenda adquirir para presenciar os resultados, detectando o nível de interferência que a Música pode, realmente, exercer.

Mas, o que define essa coerência Música/Movimento?

Sabemos quando não combinam (ao menos os mais sensíveis), mas sabemos explicar por quê?

Por que algumas músicas são consideradas *alegres, tristes, infantis, tétricas, dançantes, acalmantes*, etc e, por isso, *combinam* com movimentos *alegres, tristes, infantis, tétricos*, etc?'

Ou por que determinados sons ou a forma como soam combinam mais com determinados movimentos corporais do que com outros?

Ressaltamos o fato de que a tendência que determina, no campo dos sentimentos, o que venha a ser *alegre, triste*, etc, pode ser, a filogênese, a cultura, entre outros fatores. Mas, em relação aos aspectos culturais, a nossa contribuição, neste trabalho, tem como parâmetro os padrões musicais ocidentais; logo, não tem a pretensão de atravessar os oceanos; aliás, se obtivermos resultado na formação profissional mais próxima de nós, muito já se terá feito.

Bem, na tentativa de descobrir, talvez, explicações dentro da linguagem musical, para algumas dessas inquietações mencionadas, consultamos alguns amigos compositores, com a seguinte pergunta: quando você vai compor músicas *alegres*, quais elementos musicais são coincidentes de tais músicas, e, da mesma forma, para músicas *tristes, infantis*, etc.?'

O objetivo era o de levantar elementos musicais que, possivelmente, determinassem o *clima emocional*.

As reações eram surpreendentes, de início, pois afirmavam que nunca tinham pensado por esse prisma para comporem suas músicas. O *feeling* falava mais alto, o que, para eles, possivelmente bastava, como artistas.

Vale, então, enfatizar que essas indagações nos levam a *mundos* pouco explorados, inclusive pelos próprios músicos.

Wisnik (1989, p. 25) potencializando tal problemática, afirma que

... a música não refere nem nomeia coisas visíveis, como a linguagem verbal faz, mas aponta com uma força toda sua para o não-verbalizável; atravessa certas redes defensivas que a consciência e a linguagem cristalizada opõem à sua ação e toca em pontos de ligação efetivos do mental e do corporal, do intelecto e do afetivo. Por isso mesmo é capaz de provocar as mais apaixonadas adesões e as mais violentas recusas.

Parece-nos que um *start* precisa ser dado nesse sentido, mesmo que tenhamos, às vezes, um pouco de receio do desconhecido.

Traduzir em palavras, sentimentos ou *pré-disposições* que fluem pela ação da Música, subjetivamente, em cada um de nós é um grande desafio, não explorado, pelo que percebemos. Só que, por mais que tenhamos nossa opinião pessoal sobre quais emoções determinada Música nos acarreta, é preciso que evitemos os *taréismos* (já citados) e contextualizemos nossas opiniões, na prática profissional.

Baseados, então, em alguns elementos musicais até aqui estudados, propomo-nos a dar algumas idéias de adequação da Música de *fundo* à expressão corporal.

Bem, algumas pistas os compositores nos deram. Outras foram fruto de muita reflexão. E muitas outras que acreditamos existir ... ficam para uma possível investigação futura ...

Cabe, sobretudo, ressaltar que, o profissional de Educação Física que acredita no *poder* da Música para o aprimoramento da expressão corporal, deverá se comprometer ao **exaustivo exercício de escuta das mais diversificadas músicas**. Somente tal exercício trará condições para que se *dissequem*, identifiquem, classifiquem e, até se registrem os elementos da Música, para que, então, se faça a devida adequação dos mesmos ao Movimento corporal.

Uma outra questão importante é que, se não for dado o espaço devido à Música na Educação Física para verificarmos, na prática, algumas considerações que aqui serão abordadas com objetivo maior de *provocação* e que são fruto ainda de reflexão e não de experimentação, continuaremos com nossa prática descontextualizada.

Vejamos, então, agora, algumas idéias, para que tornemos a Música que utilizarmos como acompanhamento, sobretudo nas nossas composições coreográficas, mais adequada e coerente. Ou, de forma inversa, para adequarmos a movimentação (coreográfica ou outras manifestações da expressão corporal) aos elementos musicais que se apresentarem nas nossas músicas de acompanhamento.

Desde o trabalho de sensibilização do ouvido aos sons que nos cercam, bem como aos sons musicais, temos indicativos de adequação da Música utilizada como *fundo* musical ao Movimento corporal. É possível que tais adequações estejam já ocorrendo por serem até

certo ponto, naturais, como já colocamos. Algumas colocações, porém, nesse sentido, são passíveis de discussão, neste trabalho.

Percepção auditiva

Acreditamos que qualquer som do cotidiano, como: vozes masculinas, femininas, infantis, sirene de polícia ou ambulância, etc, ou ruídos como: risadas, buzinas, gritos, ventos, etc, inseridos numa Música, não devem passar despercebidos. A movimentação corporal deverá ressaltar sua presença; afinal, deve haver algum motivo (ou criar-se um) para lá estarem, uma vez que, comumente, não fazem parte das músicas.

Os silêncios, ou seja, as pausas musicais (ausência de som) sugerem, de igual forma, pausas de Movimento (ausência dele), uma vez que a presença de Movimento indica presença de som e não de silêncio. Se o silêncio for decorrente de uma *suspensão* (analisada anteriormente), essa sustentação de silêncio deve ocorrer enquanto o executante da Música assim o quiser.

Quando há, em seqüência, passagem de uma melodia simples ou *solo*, para *dueto*, e do *dueto* para *trio*, e assim por diante, sugerimos que a expressão corporal parta, de igual forma, de solos, duetos, trios, etc (ou no sentido inverso: trio, dueto, solo), pois uma melodia simples requer um agente produtor de som, ao passo que a simultaneidade de sons requer mais de um agente produtor de som.

Os ritmos e seus respectivos compassos têm relações já padronizadas e que seria interessante acompanhar por meio do Movimento corporal. Por exemplo: os gestos característicos das valsas, sambas, etc, expressam melhor que qualquer outra expressão corporal, os ritmos explicitados nas músicas desses gêneros, ou seja, ternários, quaternários, etc.

Notação musical básica

Os elementos de notação musical básica podem também nos ajudar a fazer *fluir* melhor o Movimento corporal, ou seja, tornar mais *genuína* a expressão corporal, por meio de uma Música adequada.

Pensamos que notas musicais, soando, ascendentemente, ou seja, a Música, tornando-se mais aguda, podem dar indícios de movimentos de elevação, de uma movimentação que parte de um plano baixo (agachamentos, flexões de tronco, flexões de pescoço) para um plano alto (extensões de pernas, tronco e pescoço, ponta de pé, etc). Na mesma lógica, porém de forma inversa, os sons que soam em uma escala descendente, sugerem a movimentação contrária.

Isso pode ocorrer, talvez, porque o conhecimento mesmo que superficial de notinhas subindo e descendo espacialmente nas pautas musicais, implica nessa necessidade de subidas e descidas do Movimento corporal.

As anacruses retratam, por meio de um compasso incompleto, uma preparação, antes de uma seqüência propriamente dita de Movimento, na qual este teria seu início no primeiro tempo forte do compasso. As anacruses estão relacionadas, por exemplo, à típica preparação para a saída do (da) ginasta antes de realizar um duplo ou triplo mortal, ou uma simples estrela no solo. Qualquer Movimento preparatório como um impulso, uma corridinha, etc, antes da seqüência do Movimento.

Os sinais de interferência na duração de uma nota, como as ligaduras, os pontos de aumento ou diminuição, as fermatas e os andamentos, sugerem uma expressão corporal de mesma duração para que haja, principalmente, sincronismo dos movimentos aos tempos da Música, bem como adequação no *clima emocional* Música/Movimento. Tais sinais percebidos na Música de *fundo* devem ser detectados e representados por meio da expressão corporal. A fermata, por exemplo, sugere a estagnação do Movimento (congelar o Movimento), antes de encerrar ou retomar o ritmo normal da Música/Movimento.

Os andamentos indicam um determinado grau de velocidade da Música que o Movimento corporal deverá acompanhar. O andamento interfere diretamente no *clima emocional*, e as tendências são: andamentos mais lentos tendem a expressar mais *tristeza*, calma, relaxamento, ao passo que os mais rápidos tendem a expressar mais *alegria*, excitação e descontração.

Os sinais de expressão (relacionados à intensidade do som), em se tratando de Movimento expressivo, devem ser percebidos na Música, e a movimentação deve acompanhar a dinâmica musical, ora aumentando a força ou explosão do gesto, ora diminuindo-a. Por exemplo, o Movimento corporal, segundo acreditamos, adequado para

um som forte é aquele Movimento que exprime, de alguma forma, força. O mesmo princípio vale, inversamente, para os sons fracos. Assim como outros sinais de expressão vistos, nos quais os sons vão, aos poucos, modificando suas intensidades (< *crescendos* e > *diminuindos*), devem ser detectados e acompanhados de movimentos corporais que, gradativamente, também modifiquem suas expressões de força.

Os sinais de articulação presentes nas músicas de *fundo* devem, também, ser adequados. Movimentos ligados, não estanques, pendulares em momentos de *legato*; movimentos como os de caminhar e marcha, nos *non legatos*, e movimentos curtos, destacados, como saltos, saltitos, movimentos de pouco contato com o solo, nos momentos de *staccato* (ou ponto de diminuição), para que haja harmonia Música/Movimento.

Existe um posicionamento muito interessante e que parece ser comum entre alguns músicos, em relação a um fato observável frente à síncope, valendo a pena pensar a respeito. O que parece ocorrer é a necessidade de preenchimento com Movimento, onde o som deveria soar no tempo forte e não o faz devido à *síncope*. Isso torna a Música *sincopada*, automaticamente dançante, onde um bater de pés, mãos, estalar dos dedos, etc, são muito comuns, para fazer soar som no tempo forte, ou mesmo apenas o Movimento surge, suprindo essa deficiência de qualquer manifestação naquele momento.

Ainda em relação à síncope, um outro ponto importante a ser analisado e experimentado é o fato de que, tempos fortes, que nos dão a referência do compasso, *puxam* para o chão, ou seja, sugerem uma marcação com batidas de pé, estalar dos dedos, etc. De forma contrária, os tempos fracos nos levam à *ginga*, nos *puxam* para *cima/lados*, nos sugerem preencher com Movimento o tempo fraco, no entanto, esse Movimento está mais relacionado ao desenho rítmico do que à métrica. O samba, por exemplo, é quaternário e tem acentuação no 4º tempo, ou seja, em um tempo fraco. Isso gera uma necessidade de se manter, por meio do Movimento, a marcação do tempo forte (1º tempo do compasso) e a acentuação no 4º nos incentiva à *ginga*.

Em relação aos sinais de repetição, sempre que virmos em uma partitura ou, principalmente, ouvirmos na Música que pretendemos utilizar como *fundo* trechos repetidos do começo, ou de um trecho em diante, podemos adequar o Movimento, repetindo-o de igual forma nos trechos da Música em ritornello ou Da Capo, ou, ao menos,

manter semelhanças com os movimentos anteriores, para que se faça a devida menção ao trecho musical repetido.

Ou seja, como em muitos outros casos, podemos utilizar vários termos e sinais musicais da notação musical básica para organizarmos nossa composição coreográfica ou alguma movimentação específica de algum conteúdo que se pretenda trabalhar e, adequarmos a partir disso, Música e Movimento.

Personalidade dos instrumentos

A *personalidade* ou qualidade sonora dos instrumentos musicais, determinadas, sobretudo, pelo seu timbre (e em diferentes alturas, nas quais são tocados) e que poderá estar participando de uma determinada Música de acompanhamento pode evocar, de forma geral, determinadas emoções. Essa pode ser uma contribuição ao *clima* que se pretende proporcionar, dependendo do trabalho corporal que se planeja efetuar.

Mello e Justus (1999) abordam essas qualidades sonoras de alguns instrumentos, como mostraremos a seguir³¹.

↪ Sopros ou Madeiras

A Flauta Transversal: aveludada e *escura* (grave); *campestre*, bucólica, pastoral, *luz da manhã* (médio); brilhante e estridente (agudo). O Oboé: anasalado, penetrante, expressivo e dramático (qualidade sonora geral); intenso, consistente, denso e idiomático dos instrumentos solos tipicamente orientais ou árabes (grave); rarefeito e penetrante (agudo). O Corne Inglês (Oboé contralto): melancólico, suave e mais adequado para solos afetivos. A Clarineta: aveludada, transparente, um pouco melancólica e pastoral (qualidade sonora geral); sombria, ameaçadora, quase sinistra (grave); transparente, clara (médio); com um pouco de brilho, chegando à estridência (agudo). Fagote: sombrio, triste, adequado para trechos de caráter triste, dramático ou religioso, anasalado e jocoso (qualidade sonora geral); escuro, sombrio, sinistro e *velado* (grave); aveludado, anasalado e

³¹ Esses dados foram complementados com informações sobre o mesmo assunto, apresentados nas disciplinas *Instrumentação e Orquestração* ministradas no Instituto de Artes da Unicamp.

pungente (médio); tenso (agudo). Saxofone: o mais romântico e sensual, a partir de um som rico, suave e poético.

🎻 Cordas

O Violino: refinado e versátil em sua qualidade sonora geral. Violoncelo: reúne em si as características das três vozes masculinas - a clareza do tenor, a virilidade do barítono e a rudeza austera do baixo (qualidade sonora geral). O Contrabaixo: tem como principal função aumentar a sonoridade dos graves (qualidade sonora geral).

🎺 Metais

O Trompete: brilho glorioso, majestoso e estridente (qualidade sonora geral). Trombone: majestoso e solene (qualidade sonora geral).

Tonalidades

Se tocarmos no piano uma escala (notas sucessivas, como já vimos), começando da nota dó, tocando todas as teclas brancas até chegarmos ao outro dó, teremos tocado a escala de dó Maior, a mais simples que existe.

Essa sucessão de sons nos é familiar ao ouvido e essa familiaridade é, na verdade, uma convenção ocidental. As Músicas orientais, como todos nós possivelmente já tenhamos tido oportunidade de ouvir, são baseadas em uma sucessão diferente de sons.

Se tocarmos uma escala começando da nota ré, indo até o outro ré, tocando apenas as notas brancas do piano, ouviremos uma sucessão de sons muito diferente da de dó maior. Isso ocorre porque os intervalos entre as notas/sons, ou seja, a distância entre uma nota e outra, é diferente da distância entre as notas na escala de dó.

A menor distância entre dois sons, é um semiton. Se tocarmos no piano uma nota qualquer e a nota que esteja ao seu lado, em seguida (incluindo as notas pretas), teremos um semiton. A soma de dois semitons, como era de se esperar, é 1 tom.

Essas escalas que, conforme falamos, nos são agradáveis e familiares ao ouvido, seguem a seguinte ordem: tom-tom-semiton-tom-tom-tom-semiton. Tente tocar a escala de dó maior e analise seus tons e semitons, que você verá essa disposição.

Alguém poderá perguntar: então, como faço para que a escala de ré, que soou diferentemente, soe de modo familiar aos meus ouvidos ocidentais (com as respectivas seqüências de tons e semitons)? Basta você colocar os intervalos adequados, utilizando-se dos acidentes que você já conheceu, anteriormente. E isso, com todas as demais escalas maiores que você quiser tocar, ou seja, todas as escalas maiores terão a mesma colocação de intervalos de tons e semitons da escala de dó Maior e, por isso, essa escala é considerada a *Escala Modelo do Modo Maior*.

Outra escala muito utilizada é a Escala Menor Natural que se obtém, por exemplo, partindo da nota lá, utilizando-se apenas as notas brancas do piano.

Essa escala soa de forma diferente daquela como soam as escalas Maiores, como você poderá perceber, se tocá-la. Isso ocorre porque a disposição dos intervalos de tons e semitons mudou. No caso de uma escala Menor, a ordem é a seguinte: tom-semiton-tom-tom-semiton-tom-tom. Essas são as características de qualquer escala Menor, e por isso a escala de Lá Menor é considerada a *Escala Modelo do Modo Menor*. Para tocar qualquer outra escala Menor, comece em outra nota que não seja o lá, e faça as respectivas alterações de intervalos entre as notas, com os acidentes. A melhor forma de compreender escalas maiores e menores, percebendo as suas diferenças sonoras, é brincar com as suas respectivas seqüências de tons e semitons junto ao piano, e *educando* o ouvido às tonalidades maiores e menores.

Mas, para que conhecer tonalidades?

As músicas, em determinados tons (Dó maior, por exemplo), são músicas que usam, predominantemente, as notas dessa escala.

Para adequarmos nosso acompanhamento musical, é preciso saber que, geralmente, Músicas estruturadas em cima de tons menores são mais tensas e tristes, enquanto que as tocadas em tons maiores tendem a ser mais alegres. Por exemplo: se uma Música alegre, como o *Parabéns a você*, que é uma Música em tom maior, for tocada/cantada em tom menor, ela passa a ter um clima mais sinistro, mais triste.

Do mesmo modo, as músicas *Se essa rua fosse minha* e *Terezinha de Jesus*, ambas do cancionário infantil brasileiro e que são em tom menor, se forem tocadas/cantadas em tom maior, automaticamente assumem uma conotação mais alegre.

Essa sensação de tristeza ou tensão, que a Música em tom menor causa, da mesma forma que a sensação de alegria, são também resultado de uma convenção auditiva ocidental, citada anteriormente, relacionada aos sons *resolvidos* (como costumamos falar) ou mais familiares dos tons maiores e dos tons *não-resolvidos* ou não familiares dos tons menores.

O que determina, na partitura, se uma Música é menor ou maior, exige uma explicação mais aprofundada de teoria musical, evitada neste trabalho, porém o exercício de escuta musical, como dissemos, pode ajudar nessa detecção.

Análise musical

Abordaremos a seguir os elementos de Análise musical. Esses elementos contribuem para a sincronia/adequação Música/Movimento, principalmente quando estamos elaborando uma coreografia. São eles: o Motivo musical, as Frases musicais e o Período musical. Todos eles dizem respeito a divisões da Música, em suas diferentes expressões, o que nos dá condições de buscarmos acompanhar essas diferenças por meio do Movimento corporal.

* Motivo musical

Motivo musical é a menor unidade de significação de uma composição musical. É por meio do motivo que o compositor anuncia a idéia central da Música. Para que uma Música seja inteligível, assimilável, é preciso contar com os motivos, sendo que cada vez que é soado o motivo, há uma volta ao tema rítmico-melódico conhecido, que cria um reconhecimento, uma identidade à forma musical. O motivo deve possuir pelo menos duas notas e um padrão rítmico. Ou seja, o motivo é uma sucessão de alguns sons com um perfil rítmico que se repete e dá sentido à Música.

Um exemplo bem simples: o motivo do *Parabéns a você* é uma seqüência de três notas cujo tempo da primeira sílaba é o dobro das duas outras. Está representado pelas sílabas PA - RABÉNS ... NES - TADA ... MUI - TASFE ... MUI - TOSA.

Nem sempre os motivos estarão claros como o do exemplo citado. Contudo, o exercício de escuta musical em muito poderá ajudar, ou somente por meio dela será possível tal identificação.

Estamos falando de motivo musical porque cremos que a sua incidência na música dá uma lógica sequencial e uma identidade a ela, sendo, talvez, interessante manter de igual forma, no movimento, tal sequência lógica e tal identidade, repetindo-se movimentos temáticos de uma determinada coreografia a cada soar do motivo musical.

↳ Frase musical

A frase musical é constituída pela soma e variação de um ou mais motivos musicais. As frases musicais são trechos da Música, separados por pontuações, como acontece na frase literária. As pontuações podem ser suspensões ou resoluções da frase, constituídas pelas sensações de tensão/pergunta e relaxamento/resposta. Muitas vezes a passagem de uma frase para outra pode ser evidenciada por outras alterações na Música, que modifiquem a sua característica anterior, como a mudança de cantor, ou início de voz, quando antes só havia instrumentos, mudança de instrumento, etc.

Sugerimos que as mudanças no movimento acompanhem as mudanças de frases musicais, o que trará um sentido de coerência e lógica à composição coreográfica.

Pinto (1996, p. 95) faz essa mesma correlação, afirmando que

... a frase musical pode ser direcionada aos movimentos corporais ou aos movimentos dos aparelhos que podem estar sendo utilizados na ação estudada. A sincronia, contudo, representará a harmonia entre a expressividade da frase musical e da composição/execução dos movimentos - do corpo, dos aparelhos, ou de ambos - considerando-se o seu início, desenvolvimento e fim.

↳ Período musical

Um outro aspecto musical que pode ser levado em consideração, ao se elaborar uma composição coreográfica ou uma atividade corporal seqüenciada, é o período musical. Ele, geralmente, é composto de oito compassos. As Músicas comumente seguem uma lógica de variações, nas mudanças de frase e de período musicais; logo, as mudanças adequadas de temas corporais devem seguir tal lógica. É a essa sincronia Música/movimento que chamamos de coreografia *redonda*.

A Análise musical é, então, a decodificação do desenho musical representado pelos motivos, frases e períodos. Precisamos dividir a Música para sabermos quantos motivos, frases e períodos ela possui; e em função dessa divisão elaborarmos coerentemente a criação, divisão e repetições dos movimentos coreográficos.

Enfim, queremos deixar muito claro que a identificação, tanto em partitura, como pela audição das Músicas, de cada um dos elementos aqui analisados, requer o exercício de escuta atenta e repetitiva das mais variadas músicas que alguém possa encontrar.

A agilidade nessa fusão/sincronia, que advém do conhecimento básico musical, pode tornar uníssona a união dos elementos musicais com o Movimento, garantindo-se, então, assim, os benefícios do trabalho com Música na Educação Física.

A cultura lixo

Gostaria de tomar a liberdade de tratar desse assunto, aqui, já que estamos falando de *fundo* musical adequado, mesmo que, em sua essência, esteja relacionado mais a questões morais do que a questões musicais (apesar de o estar também a estas).

Acreditamos que todos os conhecimentos e estratégias educacionais devem ser exaustivamente selecionados, analisados e preparados, antes que cheguem aos nossos alunos. Com a Música não pode ser diferente.

Músicas e estilos existem aos milhares por aí. Alguns elementos musicais podem nos ajudar a selecionar melhor essas Músicas em função dos nossos objetivos, como vimos à pouco.

No entanto, existe um outro elemento importante a ser levantado.

Existe muita *cultura lixo*, ou seja, Músicas pobres, no verdadeiro sentido da palavra (sem riqueza na exploração da variedade dos elementos musicais) e, sobretudo,

com uma mensagem passada por meio de suas letras, implícita ou explicitamente, que nada tem a contribuir para a formação de cidadãos.

Jogar para dentro de uma aula, como acompanhamento musical, essa qualidade de Música, é reforçar o lado negativo da Música, ou ao qual ela pode estar associada.

Se pretendemos uma Música para fazer algum exercício ou acompanhar uma brincadeira e escolhermos *Um tapinha não dói*³², com toda a sua *criatividade* e *estética* musicais, além da *interpretação virtuosa* dos cantores, isso sem falar da performance de *grande refinamento* dos gestos que acompanham, estamos, nada menos, que impregnando em nossos alunos o gosto por esse verdadeiro *lixo* que tem sido comercializado e, infelizmente, tomado conta das prateleiras de discotecas, bem como da televisão brasileira.

Segundo Pinto (1996, p. 94), "Se não dispusermos de músicas que possibilitem ampliar o conhecimento da qualidade musical, é melhor deixarmos que os movimentos falem por si mesmos, sem uma carga inoportuna de ruídos."

Se nós, como educadores, não disponibilizarmos conteúdos e estratégias que contribuam para o refinamento das percepções e, por que não dizer, da moral, talvez ninguém mais o fará.

Nesse sentido, fica um pouco difícil falar de adequação musical sem falar de valores. Quem sabe, fica para um trabalho posterior uma reflexão sobre questões dessa natureza, o que seria muito pertinente.

³² A referida música é uma das manifestações fonográficas da cultura lixo brasileira.

CAPÍTULO 5

**Programa da disciplina:
Música e Educação Física**

Apresentaremos, então, neste capítulo, uma sistematização dos conteúdos até aqui abordados neste trabalho, em 15 módulos (correspondentes à carga horária de uma disciplina de Graduação) e em complexidade crescente.

Acreditamos que um profissional da Educação Física que tenha noções musicais prévias, tenha maior segurança em estar abordando um tema, de certa forma, diferenciado, como este. Sugerimos, no entanto, que ministre uma disciplina dessa natureza, aquele professor de Educação Física que se comprometa com o conteúdo em questão, tanto com a fundamentação teórica, como com a experimentação, com a vivência prática das suas análises. Sugerimos ainda, que esses conteúdos, uma vez que são encaminhado à Educação Física escolar, sejam garantidos, sobretudo, aos alunos de Licenciatura em Educação Física.

CURSO DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

PROGRAMA DE DISCIPLINA

Disciplina: **Música e Educação Física**

Carga horária Semestral: 30 horas

EMENTA:

A disciplina Música e Educação Física, visa a oferecer subsídios teórico-metodológicos musicais no intuito de contribuir para a autonomia do profissional de Educação Física ao trabalhar com a Música na sua atuação profissional, objetivando aprimorar a sua sensibilidade à Música, e esta, em relação ao Movimento.

OBJETIVOS:

- Discutir e experimentar algumas interferências da Música, de forma geral, e no Movimento.
- Analisar as relações da Música com a formação/atuação profissional em Educação Física.
- Analisar elementos básicos de teoria musical: Percepção auditiva e Notação musical básica, proporcionando ao profissional de Educação Física, subsídios de fundamentação conceitual relativos ao trabalho com Música, nessa área.
- Experimentar inúmeros procedimentos metodológicos de aplicação prática desses elementos teóricos analisados, a partir, sobretudo, de recursos facilitados como voz, Movimento corporal e materiais alternativos (materiais caseiros, sucata, etc), visando promover a sensibilização e a capacidade criativa e transformadora do profissional de Educação Física no trabalho com Música, nessa área.
- Analisar, discutir e experimentar algumas pistas de adequação para *fundos* musicais.

CONTEÚDOS:

- Interferências da Música no ser humano, na Educação e na Educação Física.
- Relações da Música com a formação/atuação profissional em Educação Física.

- Elementos de Percepção auditiva: percepção auditiva global, silêncio, ruído, som e seus parâmetros, e elementos constitutivos da Música.
- Elementos de Notação musical básica: notas, escalas, pauta, claves, figuras positivas e negativas (pausas), acidentes, compassos, anacruses, síncopes, sinais de interferência na duração de uma nota, sinais de expressão, sinais de articulação e sinais de repetição.
- Procedimentos metodológicos de aplicação prática da Música na Educação Física.
- Dicas de adequação para *fundos* musicais.

PLANEJAMENTO:

MÓDULO 1: INTERFERÊNCIAS DA MÚSICA 1 - vivências em grupos e individuais com objetivo de experimentar diferentes sensações que evocam quando da presença de diferentes músicas. Promover discussão frente ao assunto.

MÓDULO 2: INTERFERÊNCIAS DA MÚSICA 2 - estudo e discussão da bibliografia sobre as interferências da Música para o ser humano, para a Educação e, principalmente, para a Educação Física.

MÓDULO 3: FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA E MÚSICA - apresentação da situação da Música nas grades curriculares brasileiras em Educação Física e reflexões sobre a Educação Física contemporânea e o papel da Música nesse contexto.

MÓDULO 4: PERCEPÇÃO AUDITIVA 1 - percepção auditiva global, silêncio, ruído: estudo, sensibilização e aumento de *repertório* sonoro.

MÓDULO 5: PERCEPÇÃO AUDITIVA 2 - som e seus parâmetros: estudo e vivências.

MÓDULO 6: PERCEPÇÃO AUDITIVA 3 - elementos constitutivos da Música: estudo, sensibilização e vivências.

MÓDULO 7: PERCEPÇÃO AUDITIVA 4 - solfejos rítmicos e melódicos: reprodução, por meio de voz, percussão corporal e materiais alternativos de seqüências simples de ritmos e melodias.

MÓDULO 8: COMPOSIÇÃO 1- criação de uma peça musical, em grupos, utilizando os recursos: voz, percussão corporal e materiais alternativos.

MÓDULO 9: NOTAÇÃO MUSICAL BÁSICA 1- notas, escalas, pauta, claves, figuras positivas e negativas (pausas), acidentes: estudo (identificação e definição de funções dos elementos da partitura) e vivências.

MÓDULO 10: NOTAÇÃO MUSICAL BÁSICA 2 - compasso: estudo e vivências (jogos com células rítmicas e melódicas).

MÓDULO 11: NOTAÇÃO MUSICAL BÁSICA 3 - anacruses, sínopes, sinais de interferência na duração de uma nota, sinais de expressão, sinais de articulação, sinais de repetição: estudo (identificação e definição de funções dos elementos da partitura) e vivências.

MÓDULO 12: NOTAÇÃO MUSICAL BÁSICA 4 - leitura e ditado de células rítmicas e melódicas: reprodução com voz, percussão corporal e materiais alternativos de partituras simples, e registro de seqüências simples de ritmos e melodias.

MÓDULO 13: DICAS DE ADEQUAÇÃO PARA FUNDOS MUSICAIS 1 - estudo, análise de músicas diversificadas e discussão.

MÓDULO 14: DICAS DE ADEQUAÇÃO PARA FUNDOS MUSICAIS 2 - análise musical em motivos, frases e períodos: vivências de adequação sonora e expressão corporal.

- **MÓDULO 15: COMPOSIÇÃO 2** - criação de uma história em cima dos detalhes de uma determinada Música, e representá-la, por meio da expressão corporal.

METODOLOGIA:

Aulas teórico-práticas para fundamentação teórica e experimentação prática de procedimentos metodológicos (por meio de recursos facilitados como a voz, o Movimento corporal e materiais alternativos) de cada um dos elementos musicais relevantes para o contexto da Educação Física, sobretudo com predominância do componente lúdico.

AVALIAÇÃO:

Assiduidade

Participação efetiva nas aulas

Composição 1 (Módulo 8)

Composição 2 (Módulo 15)

BIBLIOGRAFIA:

BRAGA, Joseni Marlei Paula. *Elementos musicais a serem abordados na formação profissional em Educação Física*. Campinas, 2002. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, UNICAMP.

BRAGA, Joseni Marlei Paula. *Os benefícios da Música na Educação Física*. Campinas, 1994. 67 p. Monografia (Graduação em Educação Física) Faculdade de Educação Física, UNICAMP.

CAMARGO, Maria Lígia Marcondes de. *Música/Movimento: um universo em duas dimensões*. Belo Horizonte : Vila Rica, 1994.

HOWARD, Walter. *A música e a criança*. São Paulo: Summus, 1984.

JEANDOT, Nicole. *Explorando o universo da música*. São Paulo: Scipione, 1990.

LACERDA, Osvaldo. *Teoria elementar da música*. 4.ed. São Paulo: Musicália, 1976.

PINTO, Renato M. *Gestos musicalizados: uma relação entre educação física e música*. Belo Horizonte: Inédita, 1996.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao escrever as primeiras palavras, nesta Dissertação, vinham-me sensações semelhantes àquelas, tantas vezes vividas a cada Concerto, a cada início de Música a ser cantada, no transcorrer de todos esses anos...

É interessante notar que, agora, finalizando as considerações do trabalho, vêm-me sensações de final de Concerto.

O cansaço, um gostoso cansaço, é inevitável, pois muita energia foi despendida, e parece que parte de mim ficou com aqueles com quem tive o prazer de compartilhar idéias, sentimentos, valores...

Tal entrega gera uma leveza estranha, tanto em final de Concerto quanto nesse momento das considerações finais, uma vez que não se tem a certeza (ao menos num primeiro momento) de que para alguém, além de mim, tenha sido recompensador, tenha preenchido *vazios*, tenha provocado mudanças.

No entanto, a recompensa, sempre proporcional ao esforço, é imensa. O crescimento pessoal, em busca de uma auto-superação, vencendo obstáculos, quebrando paradigmas é altamente gratificante.

Amo a Música, amo a Educação Física.

Um dia, então, *brincando* de procurar alguém que apostasse em um trabalho sobre Música e Educação Física, e encontrando esse alguém talvez tão curioso quanto eu, iniciei minhas reflexões sobre o assunto e descobri que a posição parecia geral: A Música é importante para a Educação Física!

Da necessidade de fundamentar tal pressuposto, surgiu a minha Monografia de Graduação.

Mas, depois da Monografia, ficou difícil parar por aí, visto que a Música se apresentou muito importante para a Educação Física (porque o é para o ser humano, em sua expressão corporal) e, se assim o é, por que a desconsideração com ela, na Educação Física, é tão grande?...

Da necessidade, então, de chamar a atenção dos meus colegas de área para a importância da Música, indo além do discurso e ganhando espaço em uma formação profissional que se pretende humana, significativa, criativa, coerente e que encontra na

Música enorme contribuição para o alcance dos seus objetivos frente ao aprimoramento da expressão corporal, surgiu essa Dissertação de Mestrado.

A partir do processo de investigação, frente a muitas dúvidas que tínhamos, entre outras que permanecem, algumas colocações podemos fazer:

- A Música, vemo-lo agora, é significativamente mais importante para o ser humano, para a Educação e, principalmente, para a Educação Física, uma vez que contribui grandemente para a expressão corporal, do que imaginávamos no início da investigação.
- A Educação Física tem procurado, por meio de emergentes mudanças de perspectivas, referenciais e atuações em relação à expressividade corporal, atingir a essência humana.
- Apesar da importância da Música para a Educação Física e das constantes buscas de superação, em direção à expressividade não padronizada, mas genuína, frente à subjetividade de cada um, a Música não tem tido espaço para análise e experimentação diversificada na Educação Física.
- Acreditamos que o estudo e a experimentação dos elementos de Percepção auditiva contribuem para a sensibilização do profissional de Educação Física, frente ao universo sonoro, capacitando-o a compreender melhor a totalidade musical, pelo reconhecimento segmentado dos seus elementos constitutivos, e essa percepção contribui para tornar mais adequada a Música utilizada como *fundo* musical.
- Acreditamos, também, que conhecimentos de Notação básica musical proporcionam ao profissional de Educação Física uma maior autonomia para reconhecer, classificar e nomear os elementos de Percepção auditiva trabalhados, compreender partituras simples e ao mesmo tempo produzi-las, bem como adequar a utilização da Música como *fundo* musical.
- Acreditamos, ainda, que todos esses elementos podem ser desenvolvidos por meio de metodologias bastante simples e lúdicas, nas quais estarão envolvidos, sobretudo, recursos facilitados (voz, Movimento corporal e materiais alternativos).

Fecham-se as cortinas e o que fica é se a mensagem central se mostrou clara e pertinente, mesmo longe de se pretender suficiente, pois, ao contrário, procura instigar indagações, novas e incansáveis buscas, novas experiências.

Almeja, sobretudo, INSPIRAR o leitor frente ao tema, segundo exatamente a abrangência conceitual do que significa a ação de *inspirar*: "... inculcar no ânimo, iluminar o espírito de, estimular (...) sentir em si, inflamar-se ..." ³³

Aí, sim, teremos alcançado nossa maior meta!

Reiterando as palavras iniciais desta investigação: ... a esperança continua... de que as considerações levantadas aqui tenham fluído como Música...

³³ Definição retirada do *Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa*: Magno, p. 511.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A construção do cérebro. *Veja*, São Paulo, n.12, p. 84-89, mar. 1996.

AYOUB, Eliana. Brincando com o ritmo na Educação Física. *Revista Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, n. 34, p. 52, jul/ago. 2000.

BRAGA, Joseni Marlei Paula. *Os benefícios da Música na Educação Física*. Campinas, 1994. 67 f. Monografia (Graduação em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, UNICAMP.

CAMARGO, Maria Lígia Marcondes de. *Música/movimento: um universo em duas dimensões*. Belo Horizonte: Vila Rica, 1994.

CAPARROZ, Francisco E. *Entre a Educação Física na escola e a Educação Física da escola*. Vitória: UFES, Centro de Educação Física e Desportos, 1997.

CARNASSALE, Gabriela Josias. *O ensino de canto para crianças e adolescentes*. Campinas, 1995. 179 f. Dissertação (Mestrado em Artes) - Instituto de Artes, UNICAMP.

CEGALLA, Domingos Paschoal. *Novíssima gramática da língua portuguesa*. 26.ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1985.

COSME, Luiz. *Dicionário musical*. Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro, 1957.

CRESPILHO, Jaqueline Domenicone. *Estudo sobre o significado da experiência musical na escola*. Campinas, 1993. 185 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, UNICAMP.

CSIKSZENTMIHALYI, M. *A psicologia da felicidade*. São Paulo: Saraiva, 1992.

Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa: Magno. São Paulo: EDIPAR, [198-?].

ELLMERICH, Luis. *História da música*. 5.ed. São Paulo: Fermata do Brasil, 1977.

FERES, Josette S. M. *Bebê: música e movimento*: orientação para musicalização infantil. Jundiaí: J. S. M. Feres, 1998.

FERES, Josette S. M. *Iniciação musical*: brincando, criando e aprendendo. São Paulo: Ricordi Brasileira, 1989.

FERREIRA, Idalina L.; CALDAS, Sarah P. S. *Atividades na pré-escola*. 17.ed. São Paulo: Saraiva, 1997.

FREIRE, João Batista. *Educação de corpo inteiro*. São Paulo : Scipione, 1989.

GOUSEINSKY, Estela Gontow. A importância da música na formação da personalidade da criança. *In Concert*, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 27, jul. 1998.

GUIA do Estudante: vestibular 2001. São Paulo: Abril, 2001.

HOWARD, Walter. *A música e a criança*. São Paulo: Summus, 1984.

JEANDOT, Nicole. *Explorando o universo da música*. São Paulo: Scipione, 1990.

KHALSA, D. S. *Longevidade do cérebro*. Rio de Janeiro: Objetiva, 1997.

LACERDA, Osvaldo. *Teoria elementar da música*. 4.ed. São Paulo: Musicália, 1976.

LANGLADE, Alberto; LANGLADE, Nelly Rey de. *Teoría general de la gimnasia*. 2.ed. Buenos Aires: Stadium, 1986.

Le BOULCH, Jean. *O desenvolvimento psicomotor: do nascimento até 6 anos*. 2.ed. Porto Alegre : Artes Médicas, 1984.

LIDO, Raimundo. Musicoterapia. *Vida e saúde*. Tatuí, v. 50, n. 8, p. 11-14, ago. 1988.

MARCONI, Marina de A. *Brinquedos cantados e danças do Brasil*. São Paulo: Ricordi, 1978.

MATURANA, Humberto. *Transformación en la convivencia*. Santiago de Chile: Dolmen, 1999.

MELLO, Clarice; JUSTUS, Liana. *Formação de platéia em música*. Curitiba: Gráfica Expoente, 1999.

MONTEIRO, Gizele de Assis; ARTAXO, Inês. *Ritmo e movimento*. São Paulo: Phorte, 2000.

MOURA, Ieda Camargo de. *Musicalizando crianças*. São Paulo: Ática, 1989.

Música supera computação ao intensificar o desenvolvimento nas crianças. *In Concert*, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 28, jul. 1998.

NISTA PICCOLO, Vilma Leni. *Uma análise fenomenológica da percepção do ritmo na criança em movimento*. Campinas, 1993. 226f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, UNICAMP.

ORTIZ, John M. *O Tao da música: utilizando a música para melhorar sua vida*. São Paulo: Mandarin, 1998.

PÉREZ GALLARDO, Jorge S. Os limites de aplicação dos conteúdos da cultura corporal na Educação Física escolar. In: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIAS

DO DESPORTO DOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA, n.8, 13 a 17 de dezembro de 2000, Lisboa, Portugal. *Anais...* Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana, 2000. p. 219.

PÉREZ GALLARDO, Jorge S. (Org.). *Educação Física: contribuições à formação profissional*. 2.ed. Ijuí: UNIJUÍ, 1997.

PÉREZ GALLARDO, Jorge S. *Preparação profissional em educação física: um estudo dos currículos das escolas de educação física do estado de São Paulo e sua relação com a educação física na pré-escola e quatro primeiras séries do ensino de primeiro grau*. São Paulo, 1988. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, USP.

PINTO, Renato M. *Gestos musicalizados: uma relação entre educação física e música*. Belo Horizonte: Inédita, 1996.

Recreação: um caminho para a criatividade. 3.ed. Atibaia: Redijo, 1984.

Rosa, Lília. *Musicalização: a partir dos 7 anos*. São Paulo: Editora de Autor, 1996.

RUUD, Even . (Org.). *Música e saúde*. São Paulo: Summus, 1991.

SPRINGER, Sally P.; DEUTSCH, Georg. *Cérebro esquerdo, cérebro direito*. São Paulo: Summus, 1998.

TOJAL, João Batista A. G. *Currículo de graduação em Educação Física: a busca de um modelo*. 2.ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 1995.

VALENTI, Priscila Willik . Música, relaxamento e equilíbrio. *A Gazeta*, Jaboticabal, 14 jun. 1997, n. 771, p. 4.

VERDERI, Érica. *Encantando a Educação Física*. Rio de Janeiro: Sprint, 1999.

WHITE, Ellen G. *Educação*. 5.ed. Santo André: Casa Publicadora Brasileira, 1977.

WISNIK, José miguel. *O som e o sentido: uma outra história das músicas*. São Paulo: Companhia das Letras: Círculo do Livro, 1989.

ZAGONEL, Bernadete. *O que é gesto musical*. São Paulo : Brasiliense, 1992.

