

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA
DOUTORADO EM MÚSICA

MUSICALIZAÇÃO ATRAVÉS DA BANDA DE MÚSICA ESCOLAR:
UMA PROPOSTA DE METODOLOGIA DE ENSAIO FUNDAMENTADA NA
ANÁLISE DO DESENVOLVIMENTO MUSICAL DOS SEUS INTEGRANTES E
NA OBSERVAÇÃO DA ATUAÇÃO DOS “MESTRES DE BANDA”

LÉLIO EDUARDO ALVES DA SILVA

RIO DE JANEIRO, 2010

MUSICALIZAÇÃO ATRAVÉS DA BANDA DE MÚSICA ESCOLAR:
UMA PROPOSTA DE METODOLOGIA DE ENSAIO FUNDAMENTADA NA
ANÁLISE DO DESENVOLVIMENTO MUSICAL DOS SEUS INTEGRANTES E NA
OBSERVAÇÃO DA ATUAÇÃO DOS “MESTRES DE BANDA”

por

LÉLIO EDUARDO ALVES DA SILVA

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música do Centro de Letras e Artes da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro como requisito parcial à obtenção do título de doutor, sob a orientação do Prof. Dr. José Nunes Fernandes.

Rio de Janeiro, 2010

S586 Silva, Lélío Eduardo Alves da.
Musicalização através da banda de música escolar : uma proposta de metodologia de ensaio fundamentada na análise do desenvolvimento musical dos seus integrantes e na observação da atuação dos “Mestres da banda” / Lélío Eduardo Alves da Silva, 2010.
xv, 242f . + 5 CD-ROM's.

Orientador: José Nunes Fernandes.
Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

1. Bandas (Música) - Brasil. 2. Música – Instrução e estudo.
3. Mestres de banda. 4. Ensaio-aula - Metodologia. 5. Teoria espiral do desenvolvimento musical. 6. Modelo C(L)A(S)P. I. Fernandes, José Nunes. II. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (2003-). Centro de Letras e Artes. Curso de Doutorado em Música. III. Título.

CDD – 784.19870981



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO

Centro de Letras e Artes - CLA

Programa de Pós-Graduação em Música - PPGM

Mestrado e Doutorado

TÍTULO DA TESE

" MUSICALIZAÇÃO ATRAVÉS DA BANDA DE MÚSICA ESCOLAR: uma proposta de metodologia de ensaio fundamentada na análise do desenvolvimento musical dos seus integrantes na observação do 'mestre de banda' "

por

Lélio Eduardo Alves da Silva

BANCA EXAMINADORA

Professor Doutor José Nunes Fernandes (orientador)

Professor Doutor Eduardo Lakschsvitz

Professora Doutora Mônica de Almeida Duarte

Professor Doutor Joel Luis da S. Barbosa

Professor Doutor Harlei Elbert

Conceito: Aprovado

DEZEMBRO DE 2010

Dedico esta Tese a minha mãe (em memória),
pessoa que encheu minha vida de sabedoria e,
embora não tenha tido a oportunidade de frequentar
os bancos de uma universidade, soube me ensinar a
importância do conhecimento.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a DEUS por tudo que tem me proporcionado na vida até hoje.

Em especial ao meu orientador, Prof. Dr. José Nunes Fernandes, que esteve presente desde o início da investigação, mostrando cada passo a ser seguido, dialogando e ensinando, e principalmente, construindo um trabalho em conjunto.

Aos “mestres de banda” que participaram desta pesquisa: Cláudio Moreira, David Pereira, João Carlos e, em especial, ao professor Nicolau Martins de Oliveira, responsável por despertar em mim o amor pela banda de música, me ensinando a fazer discípulos e a me tornar um “mestre de banda”.

Manifesto meus agradecimentos também aos amigos e professores José Sérgio e Sarah Higino que me conduziram nos primeiros passos da aprendizagem musical.

Aos alunos da Banda de Concerto da FAETEC-Marechal Hermes, Banda da FAETEC de Nilópolis, Banda do CETEP de Paracambi e Banda de Concerto de Volta Redonda, que contribuíram muito com a pesquisa, fazendo música e falando de música.

Aos professores do colegiado do PPGM da UNIRIO, que contribuíram com a pesquisa: Prof. Dr. Eduardo Lakschevitz, Prof. Dr. Marcos Lucas, Prof^ª Dra. Mônica Duarte, Prof. Dr. Nailson Simões, Prof. Dr. Sérgio Barrenechea, Prof^ª Dra. Ruth Serrão, Prof^ª Ms. Salomea Gandelman. Ao amigo e professor João Luis, pelo apoio durante o estágio docente.

Ao Aristides, pela sua paciência e amizade.

Em especial aos professores de outras instituições que participaram como membros efetivos, e suplentes da banca de doutorado: Prof. Dr. Joel Barbosa (UFBA), Prof. Dr. Heinz Schuebel (UFBA) e Prof^ª Dra. Harlei Elbert (UFRJ).

Ao professor Keith Swanwick que colaborou examinando composições, improvisos e estudos executados pelos alunos no decorrer da pesquisa.

Aos meus colegas de doutorado, e em especial a Clayton Vetromilla e Marco Túlio, amigos do momento da seleção até a defesa.

E muito obrigado a minha esposa, Adriana, minha irmã Lília e aos meus filhos Lélío Henrique e Luis Eduardo, que só chega em 2011 e não precisou “competir” com esta tese.

ALVES DA SILVA, Lélío Eduardo. *Musicalização através da banda de música escolar: uma proposta de metodologia de ensaio fundamentada na análise do desenvolvimento musical de seus integrantes e na observação da atuação dos “mestres de banda”* (Doutorado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

RESUMO

Esta tese apresenta uma proposta de metodologia de ensaio, denominada ensaio-aula, e que tem como objetivo tornar eficaz os ensaios realizados nas bandas de música escolares brasileiras. Para elaborar a proposta do ensaio-aula foi analisado o desenvolvimento musical dos alunos pertencentes a quatro bandas de música escolares nas atividades de compor, apreciar e executar, utilizando como referencial teórico a Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical (Swanwick, 1988, a partir de Swanwick e Tillman, 1986). Além disso, foi observada a atuação de quatro mestres de banda ao longo de três ensaios, com intuito de compreendermos em que nível e quantidade são utilizados nos ensaios os parâmetros propostos por Swanwick (1979) através do Modelo *C(L)A(S)P*, que além das atividades diretamente envolvidas com a música como composição, apreciação musical e execução, apresentam ainda atividades indiretamente envolvidas com a música - literatura musical e técnica. Chegamos, assim, à conclusão de que os ensaios dos mestres de banda enfatizavam somente as atividades de execução e técnica, e conseqüentemente a atividade de apreciar se tornava prejudicada. A atividade da composição também não era explorada sistematicamente pelos mestres, entretanto, atividades paralelas contribuíram para um melhor desenvolvimento dos alunos neste parâmetro. Com o objetivo de oferecer aos alunos integrantes das bandas de música a possibilidade de desenvolvimento musical de qualidade, ou seja, abarcando os parâmetros do Modelo *C(L)A(S)P* no decorrer dos ensaios, independente de atividades paralelas que alguns dos alunos participavam, ratificamos a importância de oferecer aos mesmos atividades de relacionamento direto ou indireto com a música no decorrer dos ensaios.

Palavras-chave: Banda de Música, Mestres de Banda, Ensaio-aula, Desenvolvimento musical, Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical, Modelo *C(L)A(S)P*.

ABSTRACT

This thesis presents a proposal of rehearsal methodology called rehearsal-lesson which has as a goal to make bands' rehearsals in Brazilian schools more efficient. To elaborate the proposal of the rehearsal-lesson, the musical development of students from four bands was analyzed in activities involving composition, music appreciation and performance, using as a theoretical reference The Spiral Theory of Musical Development (Swanwick, 1988, from Swanwick and Tillman, 1986). The performance of four bandmasters during three rehearsal was also analyzed, with the intention of understanding how much and in what level they use the parameters proposed by Swanwick (1979), through the C(L)A(S)P model, that besides the activities directly involved with music, such as composition, musical appreciation and performance practices, also present activities that involve music indirectly – musical literature and technique. Thus we arrive to the conclusion that the bandmasters' rehearsals emphasized only the activities involving performance and technique, consequently leaving the music appreciation activities lacking attention. Composition activities were also not explored systematically by the bandmasters, although parallel activities contributed to a better development of the students in this parameter. With the goal of offering to the band students the possibility of quality musical development, using the parameters of the C(L)A(S)P model during the rehearsals independently from parallel activities that some of the students participated in, it was made very clear the importance of offering to them activities directly or indirectly related to music during the rehearsals.

Keywords: Band, Bandmaster, Rehearsal-lesson, Musical Development, Spiral Theory of Musical Development, *C(L)A(S)P* Model.

RESUMÉ

Cette thèse présente une proposition de méthodologie de répétition, appelée *ensaio-aula* (répétition-cours), et a comme objectif de rendre efficace les répétitions réalisées dans les orchestres d'harmonies scolaires brésiliennes. Pour construire cette proposition nous avons analysé le développement musical des élèves appartenant à quatre orchestres d'harmonie scolaires dans les activités suivantes : composer, apprécier et exécuter, en utilisant en tant que référence théorique la Théorie Spirale du Développement Musical (Swanwick, 1988, à partir de Swanwick et de Tillman, 1986). En outre, il a été observé la performance de quatre chefs d'orchestres d'harmonie au cours de trois répétitions, avec l'intention de comprendre dans quelle mesure et quantité ils sont utilisés dans les répétitions les paramètres proposés par Swanwick (1979) à travers le Modèle *C (L) A (S) P*, qu'outre les activités directement liées avec la musique comme composition, appréciation musicale et exécution, présentent encore des activités indirectement liées avec la musique - littérature musicale et technique. Nous concluons, ainsi, que les répétitions de chefs d'orchestres d'harmonie soulignaient seulement les activités d'exécution et la technique, et, par conséquent, l'activité d'apprécier se rendait endommagée. L'activité de la composition n'était également pas explorée systématiquement par les chefs. Cependant, des activités parallèles ont contribué à un meilleur développement des élèves dans ce paramètre. Avec l'objectif d'offrir aux élèves intégrants des orchestres d'harmonie la possibilité d'un développement musical de qualité, c'est-à-dire, en attachant les paramètres du Modèle *C (L) A (S) P* pendant les répétitions, indépendant des activités parallèles que certains des élèves participaient, nous ratifions l'importance de leur offrir des activités en relation directe ou indirecte avec la musique pendant les répétitions.

Mots-clés: Orchestre d'harmonie, Chef d'orchestre d'harmonie, Ensaio-aula(répétition-cours), Développement musical, Théorie Spirale du Développement Musical, Modèle *C (L) A (S) P*.

SUMÁRIO

	Página
LISTA DE EXEMPLOS MUSICAIS.....	xi
LISTA DE FIGURAS.....	xiii
LISTA DE QUADROS.....	xiv
LISTA DE ANEXOS.....	xv
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO 1 - AS BANDAS DE MÚSICA DO BRASIL E SEUS MESTRES.....	8
1.1 Conceituando banda de música	
1.2 A musicologia e as bandas de música	
1.3 As pesquisas sobre as bandas de música	
1.4 A história das bandas de música	
1.5 A banda de música na escola brasileira	
1.6 O mestre de banda brasileiro	
1.7 Propostas existentes de ensino-aprendizagem para banda de música	
CAPÍTULO 2 - METODOLOGIA	43
2.1 Apresentação das etapas da pesquisa	
2.2 Etapa 1 Levantamento bibliográfico e etnográfico	
2.3 Etapa 2 A escolha das bandas	
2.3.1 Banda de Concerto da FAETEC – Marechal Hermes	
2.3.2 Banda de Música da FAETEC de Nilópolis	
2.3.3 Banda de Música do CETEP Paracambi	
2.3.4 Banda de Concerto de Volta Redonda	
2.4 Etapa 3 - Procedimento para coleta e análise dos dados	
2.4.1 Desenvolvimento musical dos alunos	
2.4.2 Atuação dos mestres de banda	
2.4.3 Análise dos dados	
CAPÍTULO 3 – REFERENCIAL TEÓRICO	58
3.1 A Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical	
3.2 O Modelo <i>C(L)A(S)P</i>	

4.1 Metodologia e estratégias de ensaio segundo mestres, alunos e observação

- 4.1.1 Mestre A
- 4.1.2 Alunos da banda A
- 4.1.3 Observação e conclusão - banda A
- 4.1.4 Mestre B
- 4.1.5 Alunos da banda B
- 4.1.6 Observação e conclusão - banda B
- 4.1.7 Mestre C
- 4.1.8 Alunos da banda C
- 4.1.9 Observação e conclusão - banda C
- 4.1.10 Mestre D
- 4.1.11 Alunos da banda D
- 4.1.12 Observação e conclusão - banda D

4.2 Desenvolvimento musical dos integrantes das bandas pesquisadas

- 4.2.1 Banda A
 - 4.2.1.1 Aluno 1A – clarineta
 - 4.2.1.2 Aluno 2A – trompete
 - 4.2.1.3 Aluno 3A – saxofone alto
 - 4.2.1.4 Aluno 4A – trombone
 - 4.2.1.5 Análise crítica e comentários gerais sobre o desenvolvimento musical dos alunos da banda A confrontados com a metodologia de ensaio dos mestres

- 4.2.2 Banda B
 - 4.2.2.1 Aluno 1B – tuba
 - 4.2.2.2 Aluno 2B – trompa
 - 4.2.2.3 Aluno 3B – saxofone alto
 - 4.2.2.4 Aluno 4B – clarineta
 - 4.2.2.5 Análise crítica e comentários gerais sobre o desenvolvimento musical dos alunos da banda B confrontados com a metodologia de ensaio dos mestres

- 4.2.3 Banda C
 - 4.2.3.1 Aluno 1C – saxofone tenor
 - 4.2.3.2 Aluno 2C – trompete
 - 4.2.3.3 Aluno 3C – saxofone alto
 - 4.2.3.4 Aluno 4C – trombone
 - 4.2.3.5 Análise crítica e comentários gerais sobre o desenvolvimento musical dos alunos da banda C confrontados com a metodologia de ensaio dos mestres

4.2.4 Banda D	
4.2.4.1 Aluno 1D – trombone	
4.2.4.2 Aluno 2D – trompete	
4.2.4.3 Aluno 3D – saxofone alto	
4.2.4.4 Aluno 4D – clarineta	
4.2.4.5 Análise crítica e comentários gerais sobre o desenvolvimento musical dos alunos da banda D confrontados com a metodologia de ensaio dos mestres	
4.3 Dados quantitativos da pesquisa	
4.3.1 Resultado geral	
4.3.2 Índice de desenvolvimento por bandas de música	
CAPÍTULO 5 – PROPOSTAS PARA ENSAIOS-AULA	168
5.1 Considerações sobre a pesquisa e o ensaio-aula	
5.2 O ensaio-aula – discussões e sugestões sobre temas específicos da banda de música e sua ligação com a literatura e com os dados coletados	
5.3 Definição e planejamento	
5.4 Sugestão de estrutura do ensaio	
5.5 Ensaio-aula – quatro propostas	
5.5.1 Ensaio-aula 1: samba	
5.5.2 Ensaio-aula 2: marcha rancho	
5.5.3 Ensaio-aula 3: choro	
5.5.4 Ensaio-aula 4: baião	
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	218
REFERÊNCIAS.....	224
ANEXOS.....	232

LISTA DE EXEMPLOS MUSICAIS

	Página
1. Composição do aluno 1A	97
2. Composição do aluno 2A	100
3. Composição do aluno 3A	104
4. Composição do aluno 4A	110
5. Composição do aluno 1B	116
6. Composição do aluno 2B	120
7. Composição do aluno 3B	125
8. Composição do aluno 4B	129
9. Composição do aluno 1C	135
10. Composição do aluno 2C	138
11. Composição do aluno 3C	141
12. Composição do aluno 4C	145
13. Composição do aluno 1D	150
14. Composição do aluno 2D	154
15. Composição do aluno 3D	157
16. Composição do aluno 4D	160
17. Sonoridade/ dinâmica/ resistência 1	199
18. Escalas/ articulações acentos 1	200
19. Ritmos de samba	200
20. Agogô (flautas)	202
21. Chocalho (saxofone tenor)	202
22. Reco-reco (clarinetas II e III)	202
23. Tamborim (saxofone tenor e clarone)	203
24. Repique (saxofone barítono e fagote)	203
25. Caixa (clarineta I)	203

26. Tarol (trompa)	203
27. Cuíca (trompetes)	203
28. Surdo de segunda (eufônio)	203
29. Surdo de corte (trombones)	204
30. Surdo de primeira (tubas)	204
31. Sonoridade/ dinâmica/ resistência 2a	204
32. Sonoridade/ dinâmica/ resistência 2b	205
33. Escalas/ articulações/ acentos 2	205
34. Ritmos de marcha rancho	206
35. Tema para improviso em eco	208
36. Sonoridade/ dinâmica/ resistência 3	209
37. Escalas/ articulações acentos 3	209
38. Ritmos de choro	210
39. Sonoridade/ dinâmica/ resistência 4	213
40. Escalas/ articulações acentos 4	214
41. Ritmos de baião	214
42. Escala de dó mixolídio e exemplo de variação	217

LISTA DE FIGURAS

1. Espiral do desenvolvimento musical	66
2. Os modos e estágios da Espiral do Desenvolvimento Musical	70
3. Desenvolvimento musical da banda A	164
4. Desenvolvimento musical da banda B	164
5. Desenvolvimento musical da banda C	165
6. Desenvolvimento musical da banda D	166
7. Desenvolvimento musical das quatro bandas pesquisadas. Apresentação dos diferentes modos na apreciação, composição e execução	166
8. Índice do desenvolvimento musical geral das quatro bandas pesquisadas	167

LISTA DE QUADROS

1. Desenvolvimento musical do aluno 1A	98
2. Desenvolvimento musical do aluno 2A	101
3. Desenvolvimento musical do aluno 3A	105
4. Desenvolvimento musical do aluno 4A	111
5. Desenvolvimento musical dos alunos da banda A (resumo da coleta)	112
6. Desenvolvimento musical do aluno 1B	117
7. Desenvolvimento musical do aluno 2B	121
8. Desenvolvimento musical do aluno 3B	126
9. Desenvolvimento musical do aluno 4B	130
10. Desenvolvimento musical dos alunos da banda B (resumo da coleta)	130
11. Desenvolvimento musical do aluno 1C	136
12. Desenvolvimento musical do aluno 2C	139
13. Desenvolvimento musical do aluno 3C	142
14. Desenvolvimento musical do aluno 4C	146
15. Desenvolvimento musical dos alunos da banda C (resumo da coleta)	146
16. Desenvolvimento musical do aluno 1D	151
17. Desenvolvimento musical do aluno 2D	155
18. Desenvolvimento musical do aluno 3D	158
19. Desenvolvimento musical do aluno 4D	161
20. Desenvolvimento musical dos alunos da banda D (resumo da coleta)	161
21. Desenvolvimento musical dos dezesseis alunos pesquisados	163

LISTA DE ANEXOS

I. Carta de apresentação e termo de compromisso	232
II. Lista de obras e CD de áudio com faixas musicais utilizadas na apreciação	233
III. Ficha de observação	235
IV. Tema gerador	236
V. Questionário I	237
VI. Questionário II	238
VII. Lista de alunos e cd contendo dezesseis gravações das composições realizadas pelos alunos das quatro bandas pesquisadas	239
VIII. Lista de alunos e CD contendo dezesseis gravações dos improvisos realizados pelos alunos das quatro bandas pesquisadas	240
IX. Lista de alunos e CD contendo dezesseis gravações das leituras à primeira vista realizadas pelos alunos das quatro bandas pesquisadas	241
X. Lista de alunos e CD contendo dezesseis gravações dos estudos preparados realizados pelos alunos das quatro bandas pesquisadas	242

INTRODUÇÃO

A banda de música brasileira¹ foi apontada por diversos pesquisadores como a principal escola de sopros e percussão existente no Brasil (ver, por exemplo, Alves, 1999; Granja, 1984). Além disso, ela sempre exerceu inúmeras funções em nossa sociedade. É difícil alguém que não tenha se deparado com uma banda de música em um coreto da cidade, inaugurando uma obra ou participando de uma solenidade. Somos acostumados a vê-las atuando em salas de concerto, desfiles cívicos e animando eventos políticos. Dentre inúmeras funções religiosas que ela exerceu ao longo da história, quem não se lembra das quermesses ou de sua forte presença nos cultos evangélicos?

Desde as bandas formadas por escravos até as corporações militares organizadas nos moldes europeus, passando pelas bandas oriundas das fábricas ou criadas pela sociedade civil, não esquecendo as escolares e chegando até as completas sinfônicas, elas têm exercido um fascínio sobre o povo. É claro que com o passar do tempo a banda teve que se adaptar, procurou se modernizar², perdeu funções, ganhou outras e ao contrário do que muitos pensam, ela sobrevive e continua atraindo jovens para o seu meio. A competição com a internet, instrumentos eletrônicos e as inúmeras opções de atividades da vida moderna poderiam ter decretado o fim das tradicionais bandas de música. Manter as bandas vivas preserva uma tradição, permite que inúmeras pessoas sejam musicalizadas, contribui para a cultura musical

¹ Os conceitos existentes sobre os diversos tipos de banda de música serão apresentados no capítulo 1 desta tese, entretanto, é interessante adiantar algumas divisões que favorecerão uma compreensão inicial do texto. As bandas de música foram assim classificadas em relação ao seu relacionamento com a sociedade: bandas militares, bandas pertencentes a uma instituição (igrejas, colégios, fábricas, entre outros) e Sociedades Musicais (Botelho, 2006). Alguns fatores como a formação instrumental, quantitativo de músicos, função da banda, repertório e profissionalização dos músicos também proporcionaram as seguintes divisões: banda sinfônica, banda de concerto, banda de música ou musical e banda marcial. Existem ainda os termos normalmente utilizados para denominar bandas em processo de formação, tais como banda escola ou banda experimental. Dentre outras formações musicais confundidas com a banda de música estão as *big bands*, orquestras de sopros e até mesmo as orquestras sinfônicas.

² Embora com dificuldades, muitas bandas utilizam programas de informática para editar partituras, há troca de repertório via internet e muitos mestres adotam métodos de ensino coletivo em suas bandas.

e para o desenvolvimento social do nosso povo, sendo que é essencial para esta sobrevivência a constante criação de novos músicos.

Saber usar as ferramentas e espaços disponíveis no mundo atual para fortalecer a banda é imprescindível aos mestres de banda que competem com inúmeras opções de lazer e entretenimento já citadas e que não faziam parte de outros momentos da história. A nosso ver, o espaço para o fortalecimento da banda de música está na escola, musicalizando jovens, educando, profissionalizando e oferecendo um espaço propício para este conjunto instrumental. Em se tratando de encontrar ferramentas para o fortalecimento da banda é preciso investir em pesquisas que tenham como principal objeto o ensino-aprendizagem na banda de música.

Embora a banda de música exerça forte influência na vida musical brasileira, muito pouco foi feito no âmbito acadêmico. Atualmente, os trabalhos na área de musicologia que enfocam a banda de música são mais facilmente encontrados, porém, há uma grande lacuna no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem. Poucos são os trabalhos que realmente contribuíram para o estudo do processo de ensino-aprendizagem nas bandas de música brasileiras. Dentre esses destacamos o de Barbosa (1994), Higino (1994) e Vecchia (2008).

A pesquisa aqui proposta tem como público alvo os mestres de banda, contemplando também professores de música que buscam encontrar formas de tornar mais eficiente o processo de musicalização.

O nosso contato com bandas de música teve início em 1985 ao sermos musicalizados na Banda de Concerto da Fundação Educacional de Volta Redonda (FEVRE), grupo atualmente denominado Banda de Concerto de Volta Redonda, integrante do projeto “Volta Redonda Cidade da Música”. O projeto, criado pelo mestre de banda Nicolau Martins de Oliveira, iniciou com uma banda composta somente por metais e percussão, no ano de 1974.

Realizado nas escolas da rede municipal de ensino, conta hoje com cerca de quatro mil alunos aprendendo música e participando dos diversos grupos musicais integrantes do projeto. Depois disso tivemos a oportunidade de integrar como músico instrumentista a Banda Sinfônica do Corpo de Bombeiros do Estado do Rio de Janeiro (CBMERJ) e fundar a Banda de Concerto da Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC) - Marechal Hermes, atuando nessa como mestre de banda.

O convívio com as bandas de música e a observação de como ocorre o processo contínuo de musicalização no decorrer dos ensaios nos motivaram a buscar respostas para o seguinte questionamento: como tornar mais eficiente e contínuo o processo de musicalização no decorrer dos ensaios de uma banda de música escolar?

A experiência empírica apontou para a hipótese de que para tornar mais eficiente e contínuo o processo de musicalização em uma banda de música escolar seria preciso propor uma nova metodologia, na qual cada ensaio seria transformado em uma aula de música: o ensaio-aula. Neste ensaio-aula o principal objetivo consistiria na utilização sistematizada, com qualidade e quantidade, dos “Parâmetros da Educação Musical” propostos por Swanwick (1979) através do modelo *C(L)A(S)P*.³ A principal justificativa para a opção de criar o ensaio-aula está relacionada a nossa observação ao longo de vários anos, que constatou que a maior e, muitas vezes, única ênfase dos mestres de banda nos ensaios está relacionada à preparação de repertório para apresentações musicais. Em uma banda profissional, tal objetivo seria totalmente compreensível, entretanto, em um grupo musical escolar, a musicalização, a nosso ver, deve ser o objetivo principal e um processo constante. Ou seja, constatamos haver nos ensaios ênfase nos parâmetros musicais da execução e técnica. Estes dois parâmetros, em

³ A nomenclatura original do Modelo é C(L)A(S)P, composto por “Cinco Parâmetros da Educação Musical”: composição, estudos de literatura musical (literatura da música e sobre música), apreciação musical, aquisição de habilidades (técnica) e *performance* (execução). Neste trabalho utilizaremos as seguintes denominações, de acordo com a ordem citada: composição, literatura musical, apreciação musical, técnica e execução. A composição, apreciação musical e execução são atividades diretamente envolvidas com a música e a literatura musical e técnica são atividades indiretamente envolvidas com a música. É interessante ressaltar que o termo (T)EC(L)A foi adotado no Brasil em substituição ao uso da sigla C(L)A(S)P por alguns pesquisadores, devido à possibilidade de melhor memorização.

muitos casos, são utilizados em grande quantidade, porém com baixa qualidade. Verificamos também que nos ensaios de uma banda de música pouco é feito nos campos de composição (composição e improvisação), apreciação musical e estudos de literatura musical.⁴

Com intuito de propormos exemplos de ensaios-aulas, ratificando ou refutando nossa hipótese, optamos por realizar, paralelamente, duas investigações no ambiente da banda de música escolar. Estas duas investigações ou objetivos iniciais foram realizados em quatro bandas de música: Banda de Concerto de Volta Redonda; Banda de Concerto da FAETEC - Marechal Hermes; Banda de Música do Centro de Educação Técnica e Profissionalizante (CETEP) Paracambi, também integrante da rede FAETEC de ensino; e da Banda de Música da FAETEC de Nilópolis. A escolha dessas se deu pelo fato de se tratar de bandas escolares, não serem iniciantes e pelo fato de termos contato pessoal com seus respectivos mestres. Um histórico de cada uma das bandas será apresentado na metodologia deste trabalho.

O primeiro objetivo consistiu em analisar o desenvolvimento musical dos integrantes das bandas de música pesquisadas e para isso utilizamos como referencial teórico a Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical, elaborada por Swanwick (1988, a partir de Swanwick e Tillman, 1986). Diversos investigadores utilizaram a Teoria e tiveram êxito, como constatamos na afirmação a seguir:

A Teoria e o Modelo Espiral oferecem aos professores subsídios para que esses possam avaliar em que fase de desenvolvimento musical se encontram seus alunos, propiciando assim bases para o planejamento de ensino e avaliação do aprendizado (Fialkow, 2000, p. 23).

Cavalieri França (2001) ressaltou ainda que o Modelo Espiral do Desenvolvimento Musical constitui um parâmetro musicalmente, psicologicamente e cientificamente válido.

O segundo objetivo inicial consistiu em observar a atuação do mestre de banda e para isso optamos por utilizar como referencial teórico o modelo C(L)A(S)P, já citado, e composto

⁴ A literatura musical tem um sentido amplo, no qual temos os estudos sobre o repertório musical, assim como o que foi e está sendo escrito sobre música.

pelos Parâmetros da Educação Musical (Swanwick, 1979). As principais vantagens deste modelo são colocadas por Santos:

- a. Uma visão integrada do fazer musical;
- b. A oportunidade de se engajar com a música e entender a música sob vários pontos de vista e de maneiras diferentes;
- c. Deixar clara a prioridade do fazer musical e a função periférica dos estudos que envolvem técnica e literatura, alertando-nos para a importante função que desempenham (Santos, 2003, p.16).

Embora a citação de Santos (2003) possa causar certa polêmica no item c, quando ela mencionou a importante função da técnica e literatura e ao mesmo tempo os considerou com funções periféricas, suas observações, de maneira geral, enfatizam a importância do Modelo C(L)A(S)P.

Normalmente reconhecido como o regente ou maestro da banda, a principal função do mestre de banda escolar, a nosso ver, deve ser a de educar musicalmente. E a atividade de educar merece uma atenção individualizada, uma vez que parte destes mestres não teve em sua preparação, geralmente “hereditária,”⁵ acesso a um embasamento teórico que possibilitasse um trabalho consciente de desenvolvimento musical.

O resultado da investigação dos dois objetivos iniciais é complementar, uma vez que o desenvolvimento musical dos alunos está diretamente ligado à atuação dos mestres.

No que tange à utilização da Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical na análise do desenvolvimento musical dos integrantes de uma banda de música, e do Modelo C(L)A(S)P para observar a atuação de mestres de bandas escolares, constatamos o ineditismo da pesquisa. Isso porque até o momento não foi encontrada nenhuma pesquisa que analise o

⁵ O termo hereditário se refere ao fato do mestre se preparar no próprio meio da banda de música, onde o conhecimento é passado dos mais experientes para os mais jovens. O tradicional mestre de banda brasileiro pode ser considerado um “faz de tudo”. Além de ensinar uma série de instrumentos (mesmo sem conhecer bem alguns deles), conserta, produz, rege e escreve arranjos. Isso tudo apreendido no próprio âmbito da banda de música e não em bancos escolares, pois no Brasil não existe uma tradição de formar este profissional específico no ambiente acadêmico. Tratando da banda de música, Barbosa (1998) enfatiza tal aspecto no seu texto que compara o curso de Educação Musical da Universidade de Washington com o da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Embora no curso da UFBA, segundo o autor, existisse uma especialização opcional por banda, o mesmo não possuía o leque de disciplinas para preparar um professor para trabalhar com grupos, ou no nosso caso específico, com bandas.

desenvolvimento musical nos parâmetros execução, composição e apreciação musical de alunos integrantes de bandas de música escolares utilizando a Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical de Swanwick (1988). Esta originalidade também foi constatada no que se refere a observar a atuação do mestre de banda com base no Modelo C(L)A(S)P (Swanwick, 1979).

É interessante ressaltar ainda que o objetivo final desta investigação, a ser apresentado no quinto capítulo deste trabalho, consistiu em sugerirmos propostas de quatro ensaios-aula, além de algumas considerações direcionadas ao mestre de banda, com intuito de auxiliá-lo na qualificação da atividade de musicalização dos alunos das bandas de música escolares brasileiras. Este material didático foi elaborado com base nos dados obtidos com a pesquisa, a qual foi desenvolvida através dos procedimentos metodológicos detalhados no Capítulo 2 deste estudo.

A tese foi dividida da seguinte maneira:

O primeiro capítulo apresentou uma revisão da literatura referente ao estado do conhecimento sobre banda de música. Neste capítulo, após levantamento bibliográfico, foram abordados os seguintes temas: o conceito do que é uma banda de música; o espaço da pesquisa sobre bandas de música dentro da musicologia e da etnomusicologia, assim como o panorama geral dos trabalhos publicados sobre o tema; a história da banda de música no Brasil; a banda de música na escola brasileira; o mestre de banda brasileiro e propostas de ensino-aprendizagem para a banda de música. O segundo capítulo, referente à metodologia da pesquisa, apresentou os sujeitos da pesquisa e todo o procedimento de coleta de dados realizado. Já o terceiro capítulo consistiu na apresentação do referencial teórico utilizado para direcionar a pesquisa. O quarto, apresentou a pesquisa realizada nas bandas de música. Neste capítulo foram realizadas análises do desenvolvimento musical dos integrantes das bandas de música pesquisadas, além dos resultados obtidos com a observação da atuação dos mestres de

banda. O quinto capítulo apresentou sugestões e quatro propostas de ensaios-aulas, visando assim à criação de uma metodologia para ensaios a ser utilizada em bandas de música escolares. Em seguida foram feitas conclusões e algumas recomendações.

CAPÍTULO 1 - AS BANDAS DE MÚSICA DO BRASIL E SEUS MESTRES

No decorrer deste capítulo foi realizada uma ampla revisão de literatura que buscou conceituar, situar historicamente e discutir alguns temas ligados à banda de música e seus respectivos mestres.

1.1 Conceituando banda de música

Conceituar banda de música foi de extrema importância neste trabalho, uma vez que diversos grupos são indiscriminadamente assim denominados. A confusão fica maior se tratarmos especificadamente do termo banda. Inicialmente é interessante conhecer o significado da palavra banda na edição concisa do *Dicionário Grove de Música*:

Banda – Conjunto instrumental. Em sua forma mais livre, “banda” é usada para qualquer conjunto maior do que um grupo de câmara. A palavra pode ter origem no latim medieval *bandum* (“estandarte”), a bandeira sob a qual marchavam os soldados. Essa origem parece se refletir em seu uso para um grupo de músicos militares tocando metais, madeira e percussão, que vão de alguns pífaros e tambores até uma banda militar de grande escala. Na Inglaterra do séc. XVIII, a palavra era usada coloquialmente para designar uma orquestra. Hoje em dia costuma ser usada com referência a grupos de instrumentos relacionados, como “banda de metais”, “banda de sopros”, “banda de trompas”. Vários tipos recebiam seus nomes mais pela função do que pela constituição (banda de dança, banda de jazz, banda de ensaio, banda de palco). A banda destinada para desfile (*marching band*), que se originou nos EUA, consiste de instrumentos de sopro de madeira e metais, uma grande seção de percussão, balizas, porta-bandeiras, etc. Um outro desenvolvimento moderno é a banda sinfônica de sopros, norte-americana, que se origina de grupos como Gilmore’s Band (1859) e a US Marine Band, dirigida por John Philip Sousa (1880-92) (Sadie, 1994, p.71).

Uma classificação importante de ser citada foi a realizada por Botelho (2006) e que levou em consideração o relacionamento da banda com a sociedade, dividindo as mesmas em três grupos básicos:

Bandas Militares, Bandas pertencentes a uma instituição e Bandas Sociedades Musicais. As Bandas Militares seriam aquelas pertencentes a instituições militares, portanto profissionais. As Bandas pertencentes a uma instituição

seriam aquelas mantidas por Igrejas, colégios, fábricas etc, podendo ser amadoras ou semiprofissionais (seus participantes recebem algum tipo de pagamento). Por fim, o tipo que tratamos no presente trabalho, as Bandas Sociedades Musicais seriam, como dito anteriormente, aquela banda mantida por uma instituição, uma Sociedade Musical, que teria como único ou principal objetivo atividades relacionadas direta ou indiretamente à manutenção desta banda (Botelho, 2006, p.13).

A diferenciação das bandas de música de acordo com a quantidade de músicos e instrumentos foi comentada por Siqueira (1981)⁶, que considerou a banda “amorfa”:

Por fim, considera a banda “amorfa” e que esta é formada pela sociedade na qual está inserida, dependendo desta para obtenção de recursos para compra e manutenção de instrumentos. Considera este relacionamento da banda com a sociedade o principal fator para a forma que assume (apud Botelho, 2007, p.13).

Tal colocação pode ser justificada pelo fato de que mesmo as denominadas bandas sinfônicas existentes no Brasil são bastante flexíveis e acabam por exercer funções de banda de música ou musical, ou até mesmo de banda marcial, com efetivo de músicos e repertório que normalmente podem variar.

Justificando o fato de não haver padronização instrumental em relação ao número de instrumentistas, Cajazeira (2007) comentou que tal situação ocorre devido ao fato de que os músicos são amadores e que não possuem muita opção no momento de escolha do instrumento. Neste trabalho a autora está se referindo às Filarmônicas, que não é um termo utilizado somente para bandas de música. Cajazeira definiu assim as Filarmônicas: “As Filarmônicas são sociedades civis que surgiram no Brasil, durante o século XIX e tem como intuito manter uma banda de música” (Cajazeira, 2007, p. 26). Além do termo, Filarmônica, outros nomes servem e serviram para denominar uma banda de música: “Sociedade Musical”, “Clube Recreativo”, “Grêmio”, “Lira”, “Clube Musical”, “Euterpe”, “Corporação”, “Operária” e “Conspiradora” são exemplos dos mais utilizados.

⁶ SIQUEIRA, Jacy. *A Banda de Ontem e o Futuro*. Goiânia: Governo do Estado de Goiás, 1981.

A dificuldade de padronização nas bandas amadoras, a que se referiu Cajazeira (2007), está ligada ao fato de muitas bandas não possuírem quantidade de instrumentos necessários, devido ao alto custo de cada um. Outro fator relevante é a resistência de alguns alunos em apreender alguns instrumentos pouco populares, como o bombardino⁷, ou mesmo a ausência de capacidade física para executar outros instrumentos, como a tuba.

. Nas bandas profissionais os objetivos ou funções a serem exercidas definem, na maior parte das vezes, como deve ser a formação de uma banda de música. E finalmente, o repertório. A instrumentação do repertório brasileiro não apresenta uma padronização e isto não tem sido uma preocupação das bandas de música. Campos (2007) propôs uma padronização da escrita do repertório brasileiro para banda sinfônica, pela qual seria possível transformar a formação instrumental da peça a ser executada por outra com quantidade menor de instrumentos e cuja diferença discutiremos no decorrer deste texto. Isto já seria um avanço e evitaria que os mestres brasileiros tivessem tanta necessidade de adaptar seu repertório ao grupo que tem em mãos.

Uma classificação que consideramos muito interessante e que explica bem o que são as bandas de música no Brasil foi a utilizada por Nascimento:

1. Banda Sinfônica ou de Concerto: grupo formado majoritariamente por instrumentos de sopro e percussão, possuindo os instrumentos típicos da orquestra sinfônica, como: oboé, fagote, tímpano, golckspel (sic), celesta, tubofone etc., podendo ser acrescido, ainda, dos contrabaixos acústicos e violoncelos. Podem executar quaisquer tipos de repertório, substituindo, nas obras eruditas, violinos e violas por clarinetas e saxofones. Seu emprego se dá sem deslocamento, devido à utilização de instrumentos oriundos da orquestra que não oferecem mobilidade para tal, como é o caso dos grandes instrumentos de percussão e das cordas.
2. Banda de Música: grupo formado majoritariamente por instrumentos de sopro e percussão, podendo ter alguns instrumentos de sopro de pequeno porte utilizados nas orquestras, como é o caso do oboé e do fagote. Podem executar um repertório bastante variado, com exceção de grandes peças escritas para orquestras sinfônicas. Seu emprego ocorrer (sic) em deslocamento ou parado, porém não enfatiza as evoluções.

⁷ Atualmente o bombardino também é denominado como eufônio.

3. Banda Marcial: grupo formado majoritariamente por instrumentos de sopro da família dos metais e percussão. Por não ter a família das palhetas, a execução de grandes peças fica restrita. Seu emprego é próprio para o deslocamento e evoluções (Nascimento, 2007, p.39).

Como comentou Campos (2007), não podemos diferenciar os tipos de banda somente pela formação instrumental ou quantitativo de músicos das mesmas. Ele lembrou que a função da banda no seu dia a dia deve ser colocada como um dos fatores principais de sua classificação. Isto aliado a outros fatores como: repertório e profissionalização dos músicos.

Campos (2007) apresentou diferenças entre a banda de concerto e a banda sinfônica. Ele citou diferenças em relação à instrumentação, quantidade de músicos, repertório, caráter e direcionamento do grupo. Obviamente estas diferenças não são tão claras no que se refere ao Brasil, pelos motivos já expostos da dificuldade de padronização.

Nesta investigação também optamos por diferenciar a orquestra de sopros de uma banda de música. Cabe ressaltar que a orquestra de sopros enfrenta resistência no Brasil em ser vista como um grupo diferente do que é uma banda de música, embora compositores como Villa-Lobos tenham escrito para os dois tipos de formação (Ver Campos 2007).

Além disso, muitos leigos confundem fanfarras com as bandas de música. Lembremos, então, que as fanfarras são grupos formados por percussão e instrumentos melódicos simples, tais como cornetas, liras, escaletas e pífaros, por exemplo, e que as mesmas executam suas obras musicais normalmente ao ar livre, de pé e em deslocamento.

1.2 A musicologia e as bandas de música

Ao iniciar uma investigação que teve por objetivo abordar os estudos já realizados sobre banda de música no Brasil, é interessante lembrar Tacuchian (1994), que em seu texto dividiu a musicologia brasileira em três fases: uma primeira fase seria a que tratou das histórias gerais da música no Brasil ou em estados e cidades específicas. Para entender mais

sobre a primeira fase é interessante trazer aqui as ideias de Binder (2004), que considera extensa a bibliografia sobre bandas de música. Lembra, entretanto, que os trabalhos são de qualidade um pouco irregular e não abordam fontes musicais, principalmente os trabalhos históricos. Acreditamos que Binder tenha sido generoso quando citou a existência de muitos trabalhos sobre banda de música. Ele mesmo ressaltou a grande importância das bandas de música no Brasil e penso que, proporcionalmente ao que as bandas de música representam, pouco foi feito de boa e má qualidade, principalmente no que se refere a esta primeira fase.

A segunda fase, que Tacuchian (1994) coloca basicamente como o período de levantamento e catalogação do documento musical é muito carente no Brasil, pois grande parte dos arquivos das bandas de música é desconhecida ou mesmo já nem existe. Nesta fase é possível notar um aumento da preocupação por parte dos cursos de pós-graduação, que já apresentam alguns importantes trabalhos sobre o repertório e documentação das bandas de música.

Se este é o momento em que estamos começando a trilhar os caminhos da primeira e da segunda fase, o que poderíamos dizer da terceira fase, a reflexiva? Salvo algumas exceções, a tendência é que ela realmente aconteça após o desenvolvimento das fases anteriores.

Binder (2004) citou alguns dos trabalhos considerados por ele como bons. No campo da história ele lembra “o de Vicente Salles⁸ e o de Jeanne B. de Castro⁹, o de Oscar Brum na área de instrumentação e o de Joel Barbosa e José Antônio Pereira no campo da didática” (2004, p.199). Embora corroborem com os nomes apresentados, entendemos ser necessário acrescentar que o trabalho de Granja (1984) é um dos principais estudos sobre banda no país e o mesmo não deveria ficar fora de nenhuma lista. Além do trabalho citado, na área de educação há o trabalho de Higino (1994) e também o de Alves (1999), que seriam bem

⁸ SALLES, Vicente. *Sociedades de Euterpe: As Bandas de Música no Grão Pará*. Brasília: Ed. Do autor, 1985.

⁹ CASTRO, Jeanne Berrance de. *A Música na Guarda Nacional*, O Estado de São Paulo, Suplemento Literário, 31 de Maio de 1969.

lembrados, e na parte de documentação, história e repertório os trabalhos de Souza (2003) e Gouvêa (2006), que Binder certamente não conhecia no momento da publicação de seu texto, pois o mesmo é datado de 2004. Alguns destes trabalhos serão abordados com mais detalhes no decorrer desta pesquisa.

Ainda que seja uma necessidade de qualquer trabalho de pesquisa, gostaríamos de enfatizar a importância do levantamento feito aqui - o estado da arte sobre as bandas de música. Lembrando Nattiez (2005), podemos discutir a necessidade de melhor contextualizar as pesquisas sobre música, dentro das publicações existentes. Ele lembra que embora a musicologia não desenvolva estudos de forma cumulativa como nas ciências experimentais, onde os estudos iniciam com uma linha precedente do que já foi realizado, é importante discutir as teorias que o inspiraram para a realização do trabalho. Ao buscarmos um levantamento apurado do que já foi escrito sobre bandas de música, estamos contribuindo não só com a pesquisa em questão, mas também com futuras pesquisas neste campo de conhecimento.

1.3 As pesquisas sobre as bandas de música

Pesquisadores que almejavam estudar as bandas de música no Brasil questionaram o pouco espaço que órgãos responsáveis por pesquisas ofereceram para os interessados no campo, talvez pelo preconceito com esta formação.

Binder (2004) comentou que a musicologia e a etnomusicologia não fazem o que poderiam fazer pelo tema banda de música, ou seja, aumentar a quantidade e qualidade das pesquisas e publicações. Além disso, ele ressaltou em outro trabalho de pesquisa um dos problemas que dificultaram a pesquisa sobre bandas no Brasil por parte de pesquisadores atuais:

Ao confrontar relatos de quatro festas reais ocorridas no Rio de Janeiro entre 1808 e 1818 com a documentação oficial identificou-se que certos termos registrados nos relatos - coros de música instrumental, música instrumental, música do regimento, instrumentos músicos ou música marcial - indicavam a participação das bandas militares fluminenses. Por outro lado, o termo banda tornou-se corrente a partir do final da segunda década do século XIX. Devido a esta peculiaridade terminológica, parte da atuação das bandas militares na passagem do século XVIII para o XIX passou despercebida dos estudiosos modernos (Binder, 2006, p. 125).

Outros autores identificaram problemas na pesquisa sobre a banda de música. Pereira ressaltou que “Ela não é considerada como conjunto erudito nem popular ou folclórico, ficando ausente de trabalhos destas três áreas, constituindo-se numa questão ainda pouco debatida nos trabalhos musicológicos” (Pereira, 1999, p. 146).

Segundo Vecchia “é possível afirmar que as bandas de música se situam essencialmente entre fronteiras acadêmicas e culturais, entre música instrumental dita popular e erudita, dentre outras” (Vecchia, 2008, p.15).

Dantas (2008) comentou que as bandas não eram sequer consideradas no sistema acadêmico na década de 1980. As bandas não eram incluídas nos estudos da etnomusicologia porque, “não sendo tradição oral, não podiam se agarrar à taboia do folclore. Não se beneficia da atual retomada¹⁰ cujo maior símbolo foi o reconhecimento do samba-de-roda como Patrimônio Imaterial da Humanidade” (Dantas, 2008, p.30). Em outro trecho do texto ele comenta:

Enquanto isso, a música produzida pelo Candomblé, por uma comunidade de ciganos turcos ou por povos vários pode ser estudada sob a ótica da Etnomusicologia e seus métodos de transmissão de conhecimento, respeitados sob o manto da cultura oral (Dantas, 2008, p.30).

Cajazeira (2007) também enfatizou o fato da banda ser uma manifestação musical popular e colocou que nela não existe a tradição da oralidade, ocorrendo este processo

¹⁰ Provavelmente o autor esteja se referindo ao aprofundamento de estudos acadêmicos da cultura popular.

somente quando um músico escuta o outro ou quando ele conhece o repertório antes da sua execução.

Tratando da oficialidade da banda de música, fato que poderia levar a mesma a ser estudada pela Musicologia Histórica, Dantas (2008) ressaltou que “não sendo a ‘escola oficial’, não podem puxar para si o financiamento via rede oficial de ensino e seus métodos e titulações não são reconhecidos” (Dantas, 2008, p. 31, grifo do autor). Embora Dantas tenha se referido a bandas civis quando trata da não oficialidade, foi possível observar fato semelhante em bandas de música escolares brasileiras. Talvez pelo fato das mesmas não se encaixarem como uma disciplina e sim como uma atividade extracurricular. Esta não oficialidade, aliada ao fato da banda ser reconhecida como uma expressão mais popular do que erudita, provavelmente afastou o interesse de pesquisas no campo da Musicologia Histórica sobre o tema durante algum tempo.

Já Gouvêa (2006) lembrou que somente mais recentemente no Brasil a música popular e, conseqüentemente, a música de banda, passaram a ser estudadas de maneira mais metódica. O autor não fez a distinção entre musicologia e etnomusicologia, provavelmente porque ele utiliza o termo Musicologia abrangendo todo o campo de estudo.

Diante da discussão anterior, é importante salientar que a banda de música sempre foi vista no Brasil como uma atividade musical de entretenimento do povo. Segundo Nattiez (2005), foi no século dezenove a época em que a música de entretenimento se separou da música erudita através de Johann Strauss. Em relação à banda de música, não podemos dizer que esta separação ocorreu, uma vez que as bandas de música continuam a animar vários setores da sociedade e ao mesmo tempo estão presentes em salas de concerto no formato de bandas sinfônicas.

Existe espaço para realização de estudos musicológicos e etnomusicológicos na banda de música, uma vez que seu campo e atuação estão compreendidos na música popular e

erudita, e poderíamos dizer que até mesmo na folclórica. Na verdade, ela consegue incluir um pouco de cada área. Devemos considerar que as bandas de música brasileiras normalmente são organizadas nos moldes do ensino tradicional, ou seja, com ensino de teoria musical e leitura de partitura. Por outro lado, muito de transmissão oral é realizado, criando assim a dúvida: quem deveria pesquisar nossas bandas, musicólogos ou etnomusicólogos? Um exemplo claro de transmissão oral foi o abrasileiramento de gêneros europeus, como a polca e a valsa, das quais muito do que estava escrito não era o que se ouvia. É comum também os músicos criarem seus próprios arranjos ou improvisos nas peças que são executadas rotineiramente pela banda, fazendo assim uma “nova versão da obra”, o que, segundo a literatura, não é comum na metodologia tradicional (Fernandes, 2001).

Algumas das definições de musicologia e etnomusicologia foram importantes para entendermos se realmente é necessário “enquadrar” a banda de música em uma destas áreas.

Segundo Kerman, a musicologia foi originalmente entendida como:

o pensamento, a pesquisa, e o conhecimento de todos os aspectos possíveis da música. A musicologia abrangia desde a história da música ocidental até a taxonomia da música “primitiva”, como era então chamada, desde a acústica até a estética, e desde a harmonia e o contraponto até a pedagogia pianística (1987, p.1).

Logo depois Kerman explica:

Mas, na prática acadêmica e no uso geral, a musicologia passou a ter um significado muito mais restrito. Refere-se hoje ao estudo da história da música ocidental na tradição de uma arte superior (1987, p.2).

Enquanto isso a etnomusicologia foi assim definida no dicionário Grove:

Um ramo da musicologia em que se dá ênfase ao estudo da música em seu contexto cultural; a antropologia da música. Teve origem durante o final do séc.XIX, na Europa e nos EUA, com os trabalhos de Carl Stumpf, Erich M. von Hornbostel, Curt Sachs, Alexander J. Ellis, Jesse Walter Fewkes, Franz Boas e outros. Os primeiros estudos tratavam na maior parte de psicologia da música, reconstrução da história mundial da música, classificação dos estilos e instrumentos musicais e, nos EUA, da análise da música indígena norte-americana. A pesquisa moderna combina as técnicas antropológicas de trabalhos de campo e etnografia com uma grande variedade de abordagens humanistas, especialmente a partir da musicologia e da estética (Sadie, 1994, p.305).

Um exemplo de trabalho típico da musicologia brasileira, mas que se preocupou com aspectos culturais, foi a dissertação de mestrado escrita por Gouvêa (2006), denominada *Banda do Corpo de Bombeiro do Estado do Rio de Janeiro, um Arquivo Histórico-Musical Centenário*. Tal pesquisa foi desenvolvida durante o curso de mestrado em musicologia na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). O trabalho fez um levantamento das obras presentes no arquivo da banda em questão, fazendo também um retrospecto e a análise da sua história, além de sua importância sócio-cultural.

Outra importante dissertação que discutiu a banda de música no Brasil foi a de Granja (1984), intitulada *A Banda: Som e Magia* e elaborada no decorrer do curso de mestrado na Escola de Comunicação da UFRJ. O trabalho debateu o significado cultural da banda de música, abordando aspectos da organização, rivalidade, uniforme e repertório, entre outros. A nosso ver o trabalho pode ser considerado um exemplo de pesquisa etnomusicológica. A autora se preocupou com importantes aspectos sociais e culturais da banda de música, mas não omitiu a importância de elaborar uma breve história da banda de música brasileira. Se Kerman (1987) ressaltou que a musicologia de hoje é entendida na prática acadêmica e no uso geral como o estudo da música ocidental, o trabalho de Granja também faz jus ao título de estudo musicológico. Ou seja, cabe ao pesquisador definir o objeto de pesquisa e este, sim, vai direcionar se musicólogos, etnomusicólogos, educadores ou mesmo pesquisadores das práticas interpretativas devem ser os responsáveis pelo estudo. A relação entre músicos e mestres seria um ótimo objeto para etnomusicólogos, pedagogos, ou psicólogos. Além disso, a catalogação de arquivos e as edições de partituras são espaços importantíssimos para musicólogos. Discutir questões relacionadas ao ensino coletivo e individual aponta para trabalhos em ensino-aprendizagem e a comparação entre as mais diversas interpretações pode ser um ótimo campo para pesquisadores de *performance*.

1.4 A história das bandas de música

Mesmo sabendo que são relativamente poucos os trabalhos de pesquisa que contemplam as bandas de música (Fernandes, 2000, 2007) e que as mesmas têm sido consideradas por alguns segmentos da sociedade como atividade “inferior” (Granja, 1984), grande parte deste preconceito se reveste na falta de conhecimento do que seja uma banda de música. Para isso, basta lembrar que nossa experiência como músico e mestre de banda nos fizeram presenciar diversos momentos em que a banda demonstrava ser muito boa e recebíamos elogios como “Esta banda de música é tão boa que parece até uma orquestra”. Inclusive músicos costumam demonstrar ignorância ao julgar o conjunto banda de música como sendo inferior ao conjunto orquestra. Seria como considerar o conjunto quarteto de cordas superior ao conjunto quinteto de sopros. O entendimento é bem simples: existem bandas de música e orquestras de boa e má qualidade no que diz respeito aos padrões musicais estabelecidos atualmente.

Uma importante explicação para este preconceito é que devido ao enorme número de bandas amadoras espalhadas pelo país, a qualidade muitas vezes se manifesta de forma ruim. Este fato não ocorre com as orquestras, que não possuem a mesma tradição que as bandas. Ao invés de desvalorizarmos as bandas de música amadoras, os esforços deveriam ser direcionados para a busca de políticas de incentivo para a criação e manutenção de orquestras amadoras no país.

No Brasil, a história das bandas de música teve início com a chegada dos portugueses. Diversos trabalhos nos remetem à origem das nossas bandas de música com o início da colonização portuguesa (Cajazeira, 2007; Granja, 1984; Nascimento, 2007). As atividades musicais utilizadas nas festas religiosas dos portugueses contavam inclusive com a participação dos índios, a quem os jesuítas buscavam catequizar, utilizando-se da música.

Granja (1984) enumerou outros povos que contribuíram para o processo de criação de nossas bandas de música. Os holandeses, com as apresentações de suas bandas militares no Nordeste, os italianos que introduziram trechos de ópera italiana e os alemães que chegaram com bandas de música completas.

Segundo Binder (2004), a historiografia musical brasileira agrupa três formações instrumentais sob o termo banda: o grupo dos chormeleiros ou chameleiros, os ternos ou terços coloniais e a banda, tal como a conhecemos hoje.

Granja (1984) considerou os chameleiros como os antecessores da banda de música tal como é conhecida atualmente. Os chameleiros ficaram assim conhecidos por executar as charamelas, denominação antiga dos instrumentos a que pertencem o *chalupeu* dos franceses e as bombardas (Sadie, 1994). As charamelas são instrumentos considerados os antecessores diretos de instrumentos como a clarineta, fagote e oboé. Já a bombardas é considerada descendente direta do oboé. De origem humilde, os chameleiros eram negros que exerciam diversas funções consideradas de baixa categoria, dentre as quais constava a de músico (Granja, 1984). Gerk e al.(1994) lembram que a aristocracia portuguesa, formada por donatários, governadores gerais e, em outro momento, os vice-reis, mantinha um grupo de três a quatro músicos de sopro com o intuito de participarem de momentos festivos e solenes, preenchendo as horas de lazer.

Enquanto isso, os ternos ou terços, citados por Binder (2004), foram explicados por Granja (1984) como uma formação utilizada pelos chameleiros. Dantas (2003) comentou que os ternos eram conjuntos formados por sopros e percussão, dentre os quais estavam as charamelas, as cornetas e a percussão. Ele sugeriu também que a divisão em três naipes (metais, percussão e madeiras) é o motivo pelo qual eram denominados como ternos. Pereira complementa:

Os dois termos, ternos e terços têm o mesmo significado, sendo utilizados conforme a região: indicam o uso de três instrumentos da mesma família, mas de tamanhos diferentes (como nos ternos de charamelas) ou três instrumentos de família diferente (1999, p.36).

Este seria o momento inicial da formação das bandas de música no Brasil. Os chameleiros, organizados na formação de ternos, e cujos responsáveis eram as irmandades religiosas, tais como a de Santa Cecília, Santíssimo Sacramento, Ordem Terceira do Carmo, entre outras. Além disso, no século XVII existiam as bandas de fazenda, organizadas por senhores de engenho e que eram compostas basicamente por negros:

Com as Irmandades, os músicos da banda tinham uma relação de interdependência: tocavam na banda em troca do aprendizado musical, de aprender a ler e, muitas vezes, em troca de alimentação. Com os senhores de engenho a relação era de escravo, pois além de tocar na banda, realizavam outros serviços. O escravo que soubesse música era valorizado como mercadoria (Cajazeira, 2004, p.30).

Taunay (1921)¹¹ relatou que o viajante francês Francisco Pyrard de Laval descreveu que um rico senhor de engenho possuía uma banda de música de trinta figuras, todos negros escravos, cujo regente era um francês provençal (apud Schwebel, 1987, p.5-6). Schwebel (1987) lamenta a pouca informação relatada por Taunay, colocando em dúvida até mesmo o termo “banda”, que segundo ele pode ter sido utilizado pelo tradutor.

Outro grupo de destaque são as Bandas de Barbeiros, encontradas no Rio de Janeiro e Salvador, e consideradas como o estágio intermediário entre os chameleiros e as bandas de música (Granja, 1984). As Bandas de Barbeiros eram formadas pelos africanos libertos e que acumulavam funções médicas, extraíndo dentes, fazendo sangria e aplicando sanguessugas (Granja, 1984).

Nascimento (2007) detalhou um pouco mais do que representavam os Barbeiros e afirmou que os mesmos foram predecessores do que seriam as atuais bandas de música.

¹¹ Referência apresentada por Schwebel: TAUNAY, Afonso D'E. Na Bahia colonial, 1610-1764. R. Inst. Hist. Geogr. Brás., Rio de Janeiro, 90 (144): 245-64, 1921.

Os Barbeiros tinham uma formação diferenciada dos conjuntos negros de propriedade dos senhores. Por serem negros libertos e terem outra profissão, utilizavam a música também como forma de lazer. Devido a essa liberdade na produção musical, produziam uma música mais livre, de gênero e orquestração própria. Esta produção musical teria no futuro uma significativa importância, considerada como a origem de nossa música popular, justamente porque ela era para atender os anseios da nova camada social. No século XVIII, as bandas de barbeiros seriam indispensáveis para quaisquer festas populares, precedendo o que seriam as bandas de música. Elas existiram até meados do século XIX, estendendo-se mais um pouco no estado da Bahia (Nascimento, 2007, p.24).

Schwebel fez outras considerações importantes sobre a Banda dos Barbeiros:

Ao que tudo indica, a proficiência musical destas bandas era semelhante à sua proficiência médica: cruel e sanguinária. Mesmo assim, eram muito procuradas e populares. Recibos de pagamento aos músicos, encontrados em vários arquivos de igrejas, santas casas, capelas e conventos de Salvador, atestam que, pelo menos de 1750 a 1785, os barbeiros participaram das festas, novenas e procissões e recebiam pela “Muzica da Porta”, feita com “timbales, trombetas, oboé e tambores” (Schwebel, 1987, p.7).

Um diálogo que nos fez vislumbrar a possibilidade de um grupo de músicos com as funções de uma banda de música por volta de 1550 reforça a ideia da existência destes grupos, embora haja um sério problema de nomenclatura em questão.

No livro de Cernicchiaro (1926), uma das fontes bibliográficas musicais mais antigas da história da música no Brasil, foi citada uma narração de Couto Magalhães sobre o tema. A narração descreveu o momento em que o padre Manuel de Paiva recebeu em Santos o amigo de batina, padre visitante Nunes, e ao responder ao questionamento sobre a atuação do grupo ele utilizou os termos banda e orquestra no mesmo parágrafo para descrever o mesmo grupo musical. Tal fato ocorreu no ano de 1554.

O fato de haver narrações que denominam o grupo “x” ou grupo “y” como banda ou orquestra, muitas vezes não condiz com a realidade encontrada. A presença de sopros e percussão dentro de uma orquestra sempre abre uma margem para duas possibilidades: a

primeira é que, embora a orquestra possua sopros e percussão, ela não exerça as funções de uma banda de música, possuindo diversos instrumentos de cordas, não comuns até nas bandas de música sinfônicas atuais. Na segunda hipótese, a instituição mantenedora possui uma banda utilizando músicos e instrumentos também pertencentes à orquestra, sendo considerados como grupos diferentes. Vejamos o que Binder (2006) comentou sobre os grupos musicais das capelas:

A existência destas capelas de música compostas por escravos é fato bastante antigo no Brasil, como já demonstrou Tinhorão (1975, p. 71-89). Muitas vezes tais capelas são erroneamente classificadas como bandas, talvez por preconceito ou desinformação, pois, além de instrumentistas de sopro e percussão, estes conjuntos também contavam com cantores e instrumentistas de corda. Isso permitia a tais grupos se apresentarem em teatros, igrejas e nas ruas, com o instrumental adequado a cada um destes ambientes. A Fazenda de Santa Cruz possuía uma destas capelas, como evidenciam as obras escritas e executadas por seus músicos de autoria do padre José Maurício Nunes Garcia, assim como os documentos transcritos por Santos (1998, p. 93-94) e Freitas (1987, p. 146-153) que repetidas vezes relacionam compras de cordas e instrumentos de cordas. No início do século XIX, os músicos da Fazenda de Santa Cruz estavam aptos a formar banda de música, mas não foi possível determinar se eles integraram alguma banda militar ou participaram das comemorações na corte (Binder, 2006, p. 43).

Talvez algumas citações possam ter levado a crença da existência de bandas em capelas, tais com a seguir:

O costume inaugurado por Dom João foi seguido depois pelos imperadores, e os músicos de Santa Cruz eram constantemente transferidos para integrar a orquestra, o coral ou a banda do Paço de São Cristóvão e da Capela Imperial (Schwarcz, 2007, p. 225).

Um dos mais citados momentos da historiografia brasileira sobre bandas foi a chegada da Banda da Brigada Real em 1808, juntamente com Dom João VI. Segundo Dantas (2003), a Banda da Brigada Real era um conjunto de competência reconhecida em toda a Europa, fazendo uso de instrumentos como a clarineta, oficleide¹² e o hélicon¹³. Além disso,

¹² Instrumento de sopro da família dos metais, obsoleto, acionado pelos lábios, pertencente à família do bugle de chaves, da qual é o instrumento baixo (Sadie, 1994, p.669).

¹³ Instrumento da família dos metais, baixo, de válvulas, produzido pela primeira vez em Viena, 1845, em forma circular, habitualmente com uma campana estreita: apoia-se no ombro esquerdo do executante, passando sob seu

sua chegada ao Brasil causou tamanho impacto, que os grupamentos militares reivindicaram a criação de bandas atualizadas com esta formação moderna.

Schwebel (1987) ressaltou que com a chegada desta banda, acompanhada de D. João VI, teria início o movimento musical mais importante e tradicional que influenciaria durante um século e meio a música instrumental brasileira e que meio século depois da chegada da banda seria rara a cidade que não possuísse uma banda de música.

Tinhorão (1976) lembrou que somente depois da chegada da família real as bandas de música militares tiveram organização; antes disso a formação era confusa, com os tocadores de charamelas, caixas e trombetas oriundos do tempo da colonização. Em seu trabalho de 2006, Binder apresentou uma série de informações que apontam para a existência de bandas militares no Brasil antes mesmo da chegada de Dom João em 1808, divergindo dos autores que descartaram a existência de bandas de música “modernas” no Brasil antes de 1808, pelo fato de não ter sido narrada a presença de nenhuma delas durante a chegada da família real.

Em 1817, outra banda chegou ao Brasil acompanhando a princesa Leopoldina, futura esposa de Dom Pedro I, que partira da Áustria para o Brasil. A banda era regida por Neupharth, mestre de banda alemão que regeu bandas militares na França e Portugal. No próprio ano de 1817 os músicos da banda¹⁴ foram contratados para formar a Banda das Reais Cavalariças (Binder, 2006).

Três decretos que tratam das bandas militares são importantes de serem citados no momento da compreensão de como se formaram as bandas de música, tal qual as conhecemos hoje.

Schwebel (1987) descreveu os três: o primeiro é datado de 20 de agosto de 1802 e determinou a organização em cada regimento de infantaria de uma banda de música com

braço direito e, tal como o sousafone, pode ser carregado por longos períodos. É afinado em fã, mib ou sib.(Sadie, 1994, p. 421).

¹⁴ Houve a exceção de um músico, Antonio Bulak, segundo clarinetista e que provavelmente tenha voltado para Portugal.

instrumentação fixa e estabelecendo que o financiamento da mesma seria feito pelo Erário e não mais pela oficialidade. Anteriormente a isso, os oficiais sustentavam as bandas com seus soldos, alimentando suas vaidades. Binder (2006) comentou que este decreto na verdade se referia à formação das bandas do exército português e que provavelmente tenham tido reflexo no Brasil pelo fato de que algumas destas bandas estiveram no Brasil por longos períodos de tempo.

O outro decreto, de 27 de março de 1810, após a chegada da Banda da Brigada Real ao Brasil, estabeleceu a necessidade de haver uma banda de música em todos os quatro regimentos de Infantaria e Artilharia da Corte, contendo de doze a, no máximo, dezesseis músicos.

Já o terceiro decreto, datado de 11 de dezembro de 1817, determinou aos batalhões de Infantaria e Caçadores a organização de suas respectivas bandas de música. O decreto inclusive relacionou, com as devidas quantidades, o instrumental, listando clarinetas, flautins, requintas, trompas, fagotes, trombão ou serpentão, bombo e caixa. Provavelmente a preocupação com a quantidade e com quais instrumentos se deveria utilizar deveu-se ao impacto causado pela chegada da Banda da Brigada Real em 1808.

Tinhorão (1976) lembrou que as Bandas de música dos regimentos de 1.^a Linha¹⁵ só passaram a ter mais atenção após a independência do Brasil e que elas seriam praticamente a única instituição oficial no campo da música ao alcance da massa. Isso até o surgimento das Bandas de Música da Guarda Nacional, organizações paramilitares criadas com o decreto de 18 de agosto de 1831. Segundo Tinhorão, estas bandas foram as primeiras bandas

¹⁵ Segundo Santos (1981, p.178, v.1) apud Binder (2006, p.30) “A tropa de primeira linha estacionada no Rio de Janeiro, a que aludia o decreto de 1810, era formada por três regimentos de infantaria e um de artilharia, a saber: regimento de infantaria nº 1, ou Bragança, comandado pelo brigadeiro João de Barros Pereira do Lago Sarmiento; regimento de infantaria nº 2, ou Novo, comandado pelo coronel Domingos de Azevedo Coutinho; regimento de infantaria nº 3, ou Moura, comandado pelo brigadeiro Camilo Maria Tonelet; regimento de artilharia, comandado pelo coronel José de Oliveira Barbosa” (Santos, 1981, p. 178, v. 1).

responsáveis por incluir no seu repertório números de música clássica e popular, rivalizando com as bandas de negros.

No decorrer do século XIX ocorreram a abolição da escravatura e o fim das bandas de fazenda, levando fazendeiros a se aliar a comerciantes e pessoas da sociedade com o intuito de formarem sociedades civis para manter as bandas de música. Muitas das bandas que nasceram naquele período são hoje centenárias e merecem ser destacadas. Vejamos algumas presentes no Estado do Rio de Janeiro: Sociedade Musical Beneficente Euterpe Friburguense (Nova Friburgo, 26/02/1863); Sociedade Musical Beneficente Campesina Friburguense (Nova Friburgo, 06/01/1870); Sociedade Musical Deozílio Pinto (Pedra de Guaratiba, 10/03/1870); Sociedade Musical Lira do Apolo (Campos, 19/05/1870); Sociedade Musical Beneficente Nova Aurora (Macaé, 08/06/1873); Sociedade Musical Lira Conspiradora Campista (Campos, 02/08/1882); Sociedade Musical Lyra de Arion (Santo Antônio de Pádua, 12/05/1888); Sociedade Musical Beneficente Lira dos Conspiradores (Macaé, 25/ 12/ 1888); e Banda Musical do Colégio Salesiano Santa Rosa (Niterói, 06/ 12/ 1888).

Na Bahia, outras tantas corporações musicais são centenárias, tais como as descritas por Schwebel:

Em muito pouco espaço de tempo, surgiu assim no interior um grande número de filarmônicas: em Feira de Santana, a ‘15 de Março’, em 1868; a ‘Sociedade Cultural-Oféica Lira Ceciliana’, de Cachoeira, 1870; a ‘Vitória’, de Feira de Santana, 1873; a ‘Sociedade Filarmônica 2 de Janeiro’, em Jacobina; a Sociedade Lítero Musical Minerva Cachoeirana, 1878, e finalmente, em 1880, a famosa ‘Filarmônica Terpsícore Popular’, em Maragogipe, para mencionar apenas uma das mais antigas e tradicionais (1987, p. 21).

No Rio de Janeiro, em 15 de novembro de 1896, foi fundado um dos mais importantes grupos musicais brasileiros, a Banda de Música do Corpo de Bombeiros do Estado do Rio de Janeiro. Anacleto de Medeiros comandava de 15 a 25 músicos, dentre os quais o Sargento Joaquim de Oliveira Azevedo que, segundo Gouvêa (2006), foi provavelmente quem primeiro comandou a banda numa apresentação no Quartel do Corpo de Bombeiros do Humaitá, em 15

de novembro de 1896. Gouvêa também mencionou o fato de que os famosos músicos que participaram da banda a convite de Anacleto de Medeiros só entrariam na Banda alguns meses ou anos depois da estreia. Segundo Souza (2003), Anacleto só contou com a presença dos “chorões de boa técnica” nos primeiros anos do século XX e dentre eles podemos destacar Albertino Pimentel (trompete), Irineu de Almeida (trombone, bombardino e oficleide), Arthur de Souza Nascimento, o Tute (bombo e pratos), entre outros.

Tinhorão (1972) escreveu sobre a existência, desde pelo menos 1860, de bandas que tocavam nas ruas do Rio de Janeiro, parando junto a casas comerciais, tais como a “Banda Alemã”, formada por cerca de seis a oito músicos, como o nome sugere, de origem alemã. Atualmente, grupos formados por três a quatro instrumentistas (geralmente um saxofone, um trompete, um trombone e percussão) costumam animar inaugurações e promoções de lojas em pontos de diversas cidades brasileiras. A tradição atual das bandas atuarem em portas de loja, podem, a nosso ver, terem sido inspiradas pela tradição das Bandas Alemãs, desaparecidas às vésperas da I Guerra Mundial.

Além da Banda Alemã, foram citadas a Banda Austríaca e a Orquestra de Cegos. O autor comentou sobre o uso de violinos nestes grupos, o que nos traz novamente ao problema de nomenclatura, questionando até que ponto podemos denominar ou não um grupo como banda ou orquestra pelo fato dele utilizar dois violinos. Nós tivemos uma experiência semelhante. Durante cerca de um ano a banda de música onde desenvolvíamos a função de mestre de banda contou com a participação de dois violinos. Os alunos tocavam na banda devido à ausência de uma orquestra na escola onde a banda atuava. Por inúmeras vezes fomos questionados se naquele momento, com os dois violinos, a banda tinha se transformado em uma orquestra. Nós respondemos que não era pelo fato de se inserir dois violinos que a banda tinha se transformado em uma orquestra. Atualmente, muitas pessoas, com intuito de valorizar

a apresentação de uma banda de música, adotaram a estratégia nada coerente de denominar a banda como uma orquestra.

Na década de 30 (1930), segundo Dantas (2008), há um declínio das bandas de música civis. Veja os principais motivos segundo o autor:

Então vamos considerar que: Vargas determinou o fim dos regionalismos, e a conversão das filarmônicas de conspiradoras, formadoras de opinião, em células cívicas, atreladas à política oficial de música. O fim da Guerra identificou a orquestra americana como “moderna” e a banda de música como “atrasada”. Por fim, o rádio e a indústria de entretenimento substituíram a banda como sonorizadora da vida das cidades (Dantas, 2008, p.50).

Dantas (2008) considerou que, com a Revolução de 1930, acabou a influência das bandas de música, isso porque as regiões deixaram de ser autônomas. Ele citou que algumas pessoas acreditam que foi a II Guerra que facilitou a entrada das Orquestras de *Swing* americanas, sobrepujando a formação clássica das bandas de música. O outro fator de declínio levantado pelo autor é o de que o Rádio nos anos 50 (1950) e mais adiante, a televisão, passaram a funcionar como local de entretenimento do povo, substituindo a banda de música.

Embora o rádio possa ter “atrapalhado” a sobrevivência da maior parte das bandas de música, ele também serviu como divulgador de importantes grupos musicais como a Banda Sinfônica do CBMERJ. A Banda recebeu os prêmios de melhor Banda em LP e melhor LP nos anos de 1958, 1959 e 1960, sendo uma das primeiras bandas a tocar ao vivo nas maiores rádios do Rio de Janeiro (Gouvêa, 2006).

Já Nascimento (2007) ressaltou a importância das bandas de música na década de 30. Ele afirmou que com a instituição do Estado Novo as bandas civis amadores das cidades do interior passaram a ter o papel de substituir as bandas militares em apresentações públicas, visto que as mesmas se confinaram nos quartéis.

Gouvêa afirmou que “o período áureo das bandas de música situava-se, aproximadamente, nos primeiros cinquenta anos do século XX, período esse em que o prestígio a elas dispensado manteve-se quase inalterado” (2006, p. 13).

Apesar de ter caído em senso comum a afirmativa de que as bandas de música estão diminuindo ou acabando, diversas fontes comprovaram exatamente o contrário. Existe hoje uma tendência de criação de bandas com apoio de organizações não governamentais (ONGs) e até mesmo um aumento no número de bandas escolares. Vecchia (2008) fez uma análise do processo ocorrido no século XX, apontando dados da FUNARTE (Fundação Nacional de Artes) e da Confederação Nacional de Bandas:

talvez por volta das décadas 1960 e 1970 as bandas realmente tenham sofrido um declínio, que coincidiu (possivelmente não por acaso) com a retirada da disciplina de música do currículo escolar. Desde a década de 1980 as bandas de música são um movimento em processo de crescimento e expansão. Como citado por Schwebel (1987), a *Enciclopédia dos Municípios Brasileiros*, em 1958, fornece o número de 500 bandas no país. No cadastro de bandas da Fundação Nacional de Arte (FUNARTE), até 2000 eram 1.300 cadastradas, em 2006 já constavam 2.182 bandas distribuídas em todos os estados brasileiros. Em 2007, o Brasil contava com o montante de 5.199 bandas de música e fanfarras segundo a Confederação Brasileira de Bandas e Fanfarras (CNBF). A revista *Cenário Musical* (2007), uma publicação voltada para cultura, educação e comércio, apresentou uma matéria intitulada *Bandas e Fanfarras: O ressurgimento de uma tradição*, de Elea Cassettari, onde aponta dados mostrando que em 20 anos as bandas mais que duplicaram (Vecchia, 2008, p.16).

Fica assim comprovada a força das bandas de música como instrumento de educação musical e importância cultural no Brasil, fato que deveria desencadear cada vez um maior número de pesquisas sobre o tema.

1.5 A banda de música na escola brasileira

Quando em 1934 Villa-Lobos lançou, dentro das Novas Diretrizes da Educação Cívico-Artístico Musical, o Curso Especializado de Música Instrumental para a formação de

músico de banda, aliado ao ensino de canto orfeônico, ele imaginava ser este o caminho da independência artística brasileira (Machado, 1982).¹⁶

Villa-Lobos organizou os cursos em três escolas técnicas secundárias, Ferreira Viana, João Alfredo e Visconde de Mauá, ressaltando que ao lado das escolas de base clássica, de caráter industrial ou comercial, deveria existir um curso de educação artístico-musical. Este curso deveria ser realizado em seis anos, dividido em dois ciclos com três anos cada. As bandas seriam organizadas da seguinte maneira: Bandas Recreativas, formadas por cerca de vinte e sete a trinta músicos e favoreceria o aparecimento de talentos que formariam as Bandas Técnicas. Estas Bandas Técnicas seriam formadas por cerca de cinquenta músicos e sua formação incluiria um curso de teoria da música e um programa de ensino rigoroso de ensino instrumental.

O documento propunha a contratação de capacitados professores brasileiros e estrangeiros. Além disso, é interessante ressaltar a intensa atividade de ensaios e apresentações propostas por Villa-Lobos. As atividades eram programadas para todos os dias da semana, incluindo ensaios de naipe e apresentações.

O motivo da opção de Villa-Lobos por estas três escolas técnicas é desconhecido até o momento. O que foi possível constatar é que na Escola Técnica Secundária Visconde de Mauá a banda de música nasceu provavelmente na década de 20, durante o período em que a escola foi dirigida pelo diretor Orlando Correa. Na época a banda era inclusive denominada como “a Orquestra do Dr. Orlando”, quando se apresentava em atividades não inerentes à escola (Barbosa, 1949). Há relatos (Macedo, 2002) de atividades da banda na década de 50 (1954), quando era conhecida como a “Furiosa”. Não se tem informação até o momento se Villa-Lobos tentou reativar uma banda de música já existente desde a década de 20 ou se ele

¹⁶ O texto que trata da implantação do Curso Especializado de Música Instrumental para a formação de músico de banda integra o trabalho de Maria Célia Machado e foi escrito para ser publicado em “O Jornal” no ano de 1934 e consiste numa síntese das instruções e regulamentos, oficialmente aprovados, do programa do curso em questão.

simplesmente buscou melhorar a qualidade da mesma na década de 30 (1934), embora no seu período inicial a banda tivesse certo prestígio.

O que Villa-Lobos estava propondo, e que pesquisas aprofundadas responderiam com mais clareza, era a criação de uma tradição de se formar bandas de música nas escolas brasileiras. Embora inúmeras bandas de música tenham como berço as escolas públicas e privadas brasileiras, o projeto em questão não teve sequência. Villa-Lobos talvez tenha sido o homem com mais influência política e musical no Brasil, com a preocupação de implantar bandas de música nas escolas brasileiras.

Outros músicos e pesquisadores também propuseram a criação de programas de bandas em escolas. Andrade (1988) descreveu como é o funcionamento de uma banda de música, as suas funções, os elementos didático-culturais, apresentando um projeto para criação de bandas de música em cada escola pública dos denominados na época como 1.º e 2.º graus.

Em um texto de 1984, os pesquisadores Granja e Tacuchian ressaltaram:

Infelizmente não chegam a dez o número de escolas de 1.º grau que possuem suas próprias bandas, devido à falta de profissionais contratados para suprirem esta tarefa educativa e ao alto custo de aquisição e manutenção do instrumental. Diante desta carência, as bandas civis vão suprimindo as necessidades da iniciação instrumental do jovem fluminense (Granja & Tacuchian, 1984, p. 37).

Um dos depoimentos que dizem respeito à atividade da banda escolar foi apresentado por Dantas (2008). Ele propôs uma parceria das bandas de música civis existentes com a escola pública, inclusive com o aperfeiçoamento dos mestres de banda na universidade pública.

Já Barbosa (1998) fez importantes considerações sobre o trabalho de aplicação da banda de música nas escolas norte-americanas. Ele ressaltou que, nos EUA, em alguns anos da década de 80, a banda de música foi a disciplina, sem levar em conta o inglês, que mais foi

oferecida nas escolas, com presença em 93% das escolas secundárias (Keene, 1986¹⁷ apud Barbosa, 1998, p. 24).

Entretanto, a tradição de bandas escolares no Brasil é bem antiga. É possível citar a existência de bandas centenárias como a do Colégio Salesiano Santa Rosa em Niterói-RJ ou em cidades como São João Del-Rei, em Minas Gerais:

A existência de Bandas Escolares de música pode ser confirmada antes mesmo de 1894, como tivera o Colégio Duval e, depois, o Colégio Maciel, a do Ginásio Santo Antônio, formada por alunos sob a direção do professor Augusto Muller, apelidada pelos próprios alunos do Ginásio de “Furiosa”; e ainda a do Colégio São João, que completariam as bandas colegiais em São João del-Rei (Benedito, 2005, p. 37).

Embora as bandas civis sejam e tenham sido verdadeiras escolas de música no Brasil, é possível afirmar que um trabalho forte de manutenção e criação de bandas de música nas escolas brasileiras poderia levar a uma melhor educação musical do nosso povo e à formação de outros nomes que, de alguma forma, tiveram na banda de música uma verdadeira escola de formação musical. Dentre estes artistas destacaram-se: Francisco Braga, Carlos Gomes e Eleazar de Carvalho, entre tantos outros.

1.6 O mestre de banda brasileiro

Existe uma grande preocupação no meio musical e cultural para que se preservem as bandas de música. Além das dificuldades de ordem material, a sobrevivência das bandas de música escolares depende de uma boa preparação dos músicos e dos mestres de banda.

Mas, quem são os mestres de banda brasileiros?

Embora os perfis sejam os mais diversos, abordaremos aqui dois perfis que de maneira geral representam bem o mestre de banda brasileiro. O primeiro perfil de mestre, que podemos considerar como o mais tradicional, é geralmente do sexo masculino e obteve seus

¹⁷ KEENE, James A. *A History of Music Education in the United States*. Hanover, NH: University Press of New England: 1982: Washington: U.S. Office of Education, 1986.

ensinamentos musicais em uma banda de música desde criança. Lá ele aprendeu um pouco de cada instrumento e de regência. Além disso, é um arranjador e comumente um compositor. Grande parte destes mestres desenvolveu suas funções em bandas do interior, sendo comum o caso dos músicos que aprenderam em uma banda da cidade e depois de atuarem profissionalmente em uma banda militar, retornaram para assumir a função de mestre. Normalmente não recebem remuneração ou, em alguns casos, apenas uma ajuda de custo, e quase sempre gastam bastante de suas economias na busca por melhores condições de seu grupo musical.

O segundo, que pode ser considerado o mestre de banda mais moderno, não necessariamente toca diversos instrumentos, utilizando-se dos monitores-músicos da própria banda ou mesmo de professores específicos de instrumento. Há inclusive penetração maior de mulheres neste perfil e são encontrados em maior escala nos grandes centros urbanos. Ele sabe que o grau de exigência por parte dos alunos atualmente é cada vez maior. O seu aluno tem, através da internet, acesso a aulas, gravações e apresentações de bandas de música e instrumentistas de todo o mundo e isso exige um ensino mais específico e ferramentas de motivação. Este mestre geralmente é remunerado, tem ou terá curso superior em música e procura fazer com que sua banda de música seja sinfônica, além da mesma exercer as atividades inerentes à banda de música ou musical.

Obviamente, estes perfis tendem a se misturar e o intuito deste trabalho é estudar como ocorre o processo de ensino guiado por estes mestres nas bandas de música.

Embora o mestre, como já citado, desenvolva as mais diversas atividades da banda, duas são essenciais no que se refere ao seu cotidiano: a atividade de reger, geralmente apreendida através da observação, e a atividade de ensinar, que no Brasil começa a ser mais estudada.

A função de regente e educador foi lembrada por Benedito:

Em muitas cidades brasileiras houve a formação de mais de uma banda de música e, para dotá-las de instrumentistas, iniciou-se o ensino e aprendizado da música instrumental de modo prático e rápido. Os regentes de banda exerciam também a função de professores, lecionando música para estudantes jovens e adultos (Benedito, 2005, p. 7).

Em relação à origem do mestre de banda brasileiro, Pereira (1999) sugeriu que alguns destes mestres exercessem a função de mestres-de-capela. Ele utilizou o termo maestro ao tratar do mestre de banda e ressaltou que alguns mestres de capela exerciam a função concomitantemente com a de mestre de banda, enquanto outros deixavam de ser mestres-de-capela para seguir carreira como mestres de bandas militares.

Sabe-se, também, que os primeiros mestres de banda que atuavam nas bandas de fazenda eram europeus (Cajazeira, 2004). Atualmente não há necessidade de contratação de mestres estrangeiros para atuação em bandas de música brasileiras, pois a tradição de formar os mestres acontece no próprio ambiente da banda e, além disso, o conhecimento para aprimoramento destes mestres está bem mais acessível, diferente da época dos mestres de fazenda:

Na escola, o mestre tem como atribuição ensinar teoria musical e prática de todos os instrumentos. Diferente das bandas da fazenda, o mestre agora não é mais um europeu, mas sim um músico da própria associação, geralmente ex-músico da banda. Na escola da banda as atividades acontecem no mesmo lugar, na mesma hora, e com o mesmo professor. A escola da banda segue a prática da maioria das escolas dos séculos XV ao XVIII, onde jovens e adultos se misturavam (Cajazeira, 2004, p.38).

Dentre os mestres de banda brasileiros que tiveram destaque no meio musical estão André da Silva Gomes, mestre-de-capela de São Paulo e que se tornou mestre da banda da Guarda Nacional; Manoel José Gomes, pai de Carlos Gomes; que foi mestre-de-capela da vila de São Carlos (Campinas) e depois mestre de banda; Francisco Braga, professor e instrutor da Banda do Corpo dos Marinheiros, funções que o situam, a nosso ver, como mestre de banda. O mais reconhecido mestre de banda brasileiro é Anacleto de Medeiros, fundador da Banda Sinfônica do Corpo de Bombeiros do Estado do Rio de Janeiro e de outras bandas civis.

Durante a nossa busca por estudos que tratassem do trabalho educacional dos mestres de banda, encontramos vários que se referem à atividade de regente, e poucos que abordam diretamente a atividade do mestre de banda.

Danis [s.d.] dedicou um pouco de seu livro ao mestre de banda escolar. Porém, ele abordou o tema de forma muito superficial. No livro ele também comentou a diferença existente entre as bandas profissionais e as escolares. O autor citou que a tarefa do mestre de banda escolar é artística e educacional. No restante do trabalho ele fez abordagens sobre o funcionamento de uma banda escolar. O trabalho não trouxe referências bibliográficas e nem contribuições relevantes para a pesquisa.

Outro importante trabalho a ser citado é o livro *Conhecendo a Banda de Música*, de Oscar da Silveira Brum (1988), que abordou os princípios da regência de banda, ressaltando inclusive aspectos da postura do regente, exercícios de regência, aspectos do estudo das obras, importância da regência e até mesmo como ensaiar.

Granja comentou, em diversos pontos de seu trabalho, a importância do mestre de banda:

Em determinadas ocasiões, o regente é a verdadeira “alma da banda”, responsável muitas vezes pela criação do próprio conjunto musical (Granja, 1984, p.99).

Ou ainda:

Costuma-se dizer que não existe músico “bom ou ruim”, o que há são maestros mais competentes, dinâmicos, com formação profissional ou não. E que “é o maestro quem faz a banda” isto é, banda afinada, com bela sonoridade, certamente é conduzida por profissional competente. Este, inclusive, é capaz de manter o conjunto funcionando em qualquer circunstância, mesmo quando não conta com bons músicos, ensinando e adaptando o repertório para peças mais fáceis (Granja, 1984, p.99).

Alves (1999) lembrou como o maestro, denominado nesta tese como mestre de banda, influencia na educação dos alunos de uma banda musical, uma vez que esses foram capazes de expor os pensamentos do mestre adquiridos oralmente no decorrer dos ensaios. Ele

também ressaltou a importância dele na banda: “O maestro, ou orientador responsável por tal trabalho representa o pilar de sustentação destas atividades” (Alves, 1999, p.21).

O trabalho denominado Curso de Capacitação para Mestres e Músicos-líderes de Filarmônicas, de Fred Dantas (2008), é um bom exemplo de desenvolvimento de material didático visando a atingir a preparação do mestre de banda. Dantas (2008) lembrou do pouco reconhecimento aos abnegados mestres de banda no processo de formação dos músicos:

A maneira de ensinar música nas bandas foi muito injustiçada ao longo do tempo. Essa relação discípulo-mestre nem sempre foi respeitada pelo primeiro. Músicos notáveis se declaram autodidatas, quando na verdade aprenderam suas primeiras notas com um mestre (Dantas, 2008, p.30).

O autor apresentou no item “O mestre de música e seu trabalho” (Dantas, 2008) a biografia de dezoito mestres de banda e fez considerações a respeito da sua importância na formação do caráter dos seus discípulos, geralmente adolescentes em processo de formação.

Quanto a esta influência direta do mestre na formação educacional e geral do músico, é importante ressaltar que ele tem uma posição parecida com o chefe de uma família, tomando decisões, aconselhando, e em muitos casos agindo realmente como um pai. Talvez esse seja o motivo pelo qual os integrantes destes grupos muitas vezes considerem a banda de música como segundo lar, quando não o primeiro.

Outros trabalhos trataram da função de regente de forma geral, sem dar ênfase a aspectos didáticos ou mesmo de uma banda escolar. Dentre eles podemos citar a dissertação de mestrado sobre Comunicação Gestual na Regência de Orquestra, de Muniz Neto (1999). Na dissertação de mestrado o autor fez levantamento e análise das práticas que contribuem para manter a banda em cena no Estado de São Paulo. Dentre os aspectos abordados o autor estudou a formação dos regentes. Zander (1979), no seu livro sobre regência de coral, comentou de forma rápida, além de outros temas, a atuação do regente como formador e

educador do seu grupo e deu uma boa atenção a como desenvolver uma técnica de ensaio, obviamente, com corais.

Neste trabalho de pesquisa procuramos observar o mestre de banda, sem desconsiderar todas as suas particularidades, mas dando ênfase ao aspecto educacional, ou seja, o musicalizar do dia a dia.

1.7 Propostas existentes de ensino e aprendizagem para banda de música

A dificuldade de sobrevivência das bandas de música, no que diz respeito às bandas civis amadoras e escolares, está muito ligada ao fato de que elas não conseguem renovar seus quadros. No caso da banda escolar o problema é agravado pelo tempo de permanência do aluno na escola, que pode funcionar como um limitador de participação do aluno na banda. As bandas civis conseguem manter em seus quadros pessoas de variadas idades, porém, normalmente não existe um leque muito grande de possibilidade de pessoas interessadas em participar da banda de música como na escola.

Alves (1999) ressaltou em sua dissertação, cujo tema aborda bandas de música da cidade do Rio de Janeiro, a importância formadora das bandas de música, nos locais onde na verdade não existe um curso específico (técnico ou universitário). Em outro trecho o autor comentou sobre o fato de não haver a preocupação das bandas rumo a uma metodologia específica de trabalho, situação que começa a mudar atualmente.

A preocupação com a eficácia da formação dos futuros músicos das bandas de música inspirou pesquisadores na criação de importantes trabalhos de pesquisa que procuraram desenvolver ou apresentar metodologias com o intuito de aperfeiçoar o ensino dentro das bandas de música.

Na sua dissertação de mestrado, Higino (1994) apresentou o método de musicalização realizado na Banda de Concerto da Fundação Educacional de Volta Redonda, detalhando o

processo de ensino. O projeto, atualmente denominado como “Volta Redonda Cidade da Música”, coordenado pelo maestro Nicolau Martins de Oliveira, é um exemplo de como é possível inserir o ensino de música nas escolas brasileiras com qualidade e quantidade. Embora o trabalho apresente diferentes grupos musicais, a banda de música se faz presente em diversas escolas e os resultados são considerados excelentes.

Joel Barbosa (1994) desenvolveu um método de treinamento inspirado em outros utilizados em bandas de música norte-americanas. O método ensina os princípios de execução do instrumento em conjunto com a teoria musical. Os exercícios são realizados em grupo, favorecendo a motivação e um trabalho com maior quantidade de alunos. O principal diferenciador deste método para outros empregados nos EUA é a utilização de música brasileira no decorrer das lições.

O trabalho de Vecchia (2008) investigou os fundamentos de como se tocar instrumentos de metais, dando ênfase ao trompete, trompa, trombone, bombardino e a tuba. O trabalho foi direcionado a professores-regentes de banda, mestre de banda no que diz respeito à concepção deste trabalho, e teve como intuito a investigação de quais fundamentos eles ensinam, quais são suas concepções sobre estes fundamentos, como eles os ensinam e como este processo pode ser aprimorado. A proposta final do trabalho consiste na busca pela melhora da atividade de ensino-aprendizagem, apresentando um roteiro de tutorial em vídeo, com o objetivo de auxiliar alunos e professores na fixação dos princípios necessários para tocar instrumentos de metal (ver Vecchia, 2008).

Após analisar estes trabalhos que propõem a preparação para a entrada do músico na banda de música brasileira, verificamos que muito pouco do conteúdo destes trabalhos está voltado para o aperfeiçoamento dos grupos já existentes. Ou seja, em diversas bandas de música busca-se inserir o aluno, entretanto não existe uma preocupação direcionada para o

cotidiano dos ensaios, ou seja, a tarefa de proporcionar cada vez maior desenvolvimento musical e conseqüente aperfeiçoamento, acontece apenas com o treino de repertório.

O trabalho de Cajazeira (2004) teve como intuito a construção e aplicação de um modelo de gestão para formação, à distância, de músicos. A autora criou, então, o Curso Batuta, que consiste basicamente em educação continuada ou curso para complementar a formação do músico de banda. O curso foi formado por três módulos, apresentando, cada um, objetivos diferentes.

Dantas (2008), através do Curso de Capacitação para Mestres e Músicos-líderes de Filarmônicas, propôs vários itens que considerou importante na formação dos mestres de banda e do que ele chamou de músicos-líderes, tais como a história das bandas de música, repertório, regência e composição, entre outros. Ele colocou que:

O menino ou menina que entra na filarmônica entende de forma muito direta e objetiva que sua permanência naquela comunidade vai se dever ao que lê e executa em um instrumento. Aprender sabendo para quê se aprende, talvez seja esse o grande segredo das bandas de música. A relação entre teoria e prática está muito próxima (Dantas, 2008, p.30).

O autor deixou clara a necessidade de desenvolvimento musical permanente que a banda de música exige de seus membros. Embora em muitas bandas o nível musical a ser alcançado não seja alto, não significa que o músico possa relaxar no que diz respeito à execução do repertório. Sabemos que na maior parte das bandas de música o desenvolvimento musical ocorre exclusivamente com a execução do repertório e com o aprimoramento do “ouvido musical” com o passar do tempo.

Diferentemente do Brasil, os EUA possuem uma importante literatura que trata sobre os mais variados aspectos inerentes às bandas de música escolares. Nesta pesquisa nos detivemos em quatro trabalhos bastante representativos deste substancial material de pesquisa sobre a banda de música.

O primeiro destes trabalhos pode ser considerado um clássico para os profissionais que trabalham com banda de música. *The Teaching of Instrumental Music* (Colwell; Hewitt, 2009), escrito pelo professor da Universidade de Illinois, Richard J. Colwell, e por Michael P. Hewitt, professor da Universidade de Maryland, teve outras três edições. A primeira edição foi feita em 1969 e a atual em 2009, quarenta anos depois. O grande diferencial deste trabalho em relação a outros pesquisados é o extremo comprometimento dos autores em detalhar informações sobre os instrumentos pertencentes à banda de música e à orquestra. O capítulo que trata das Bandas de Marcha¹⁸ e dos Conjuntos de Jazz¹⁹ merece grande destaque, pois foram abordados de forma detalhada.

O livro *Teaching Band & Orchestra methods and materials* de Lynn G. Cooper (2004) é um importante trabalho que apresenta tópicos, tais como o planejamento dos ensaios, o recrutamento de alunos, além de pontos importantes da motivação e disciplina dos alunos, repertório e sobre administração. O Dr. Lynn G. Cooper é diretor de bandas e professor de música do Asbury College, localizado em Wilmore, Kentucky. O seu livro abordou de maneira clara os problemas encontrados pelos mestres de banda.

Já Scott Rush, diretor de bandas da *Wando High School*, localizada em *Mount Pleasant*, Carolina do Sul, e denominado como *Habits of a Successful Band Director – Pitfall and Solutions* (2006), é um livro que faz com que os mestres de banda reflitam sobre tudo o que realizam diante da banda de música. Ele abordou questões como as diferentes estratégias de ensaio e o porquê da atividade de aquecer a banda em conjunto, apresentando sempre os problemas e possíveis soluções. A praticidade é uma importante característica do livro.

Shelley Jagow é autora do *Developing the Complete Band Program* (2007), além de professora e Diretora de Bandas do *Wright State University*. O seu livro detalhou com muita clareza aspectos do equilíbrio sonoro nas bandas, qualidade sonora, respiração, equilíbrio,

¹⁸ *Marching Band.*

¹⁹ *Jazz Ensemble.*

afinação, pulso, ritmo, entre outros. É interessante ressaltar a riqueza de detalhes com que a autora tratou os temas e disponibilizou informações úteis para o dia a dia do mestre de banda escolar.

Além destes importantes trabalhos sobre os mais diferentes temas relacionados à banda de música escolar e seus mestres, há ainda os métodos direcionados principalmente para a parte prática: aquecimento e/ou estudos de técnica para banda (ritmo, sonoridade, escalas, etc.), iniciação em conjunto, corais, entre outros.

Dentre os métodos de iniciação pesquisados é possível citar o *Band Course* (1991) de Andrew Balent, um método de iniciação para ser usado por qualquer banda, pequenos grupos ou em aulas individuais. O método é composto de vinte lições, canções para divertimento, escalas e estudos, exercícios suplementares, arranjos para banda e dedilhado dos instrumentos, para ser realizado durante vinte e oito semanas. É interessante ressaltar que o método conta com um planejamento que divide as atividades das vinte lições propostas durante as vinte e oito semanas, contendo em cada semana objetivos, conceitos musicais e avaliação.

Outro importante autor é James Curnow, presidente, compositor e consultor da *Curnow Music Press, Inc.*, onde tem publicado importantes trabalhos direcionados a bandas de concerto e às bandas de metais. Dentro da série intitulada *Essentials of Musicianship Series* há, por exemplo, o *Syncopation Studies for Band* (2008), basicamente com exercícios de síncope. Ele apresentou diferentes métodos elaborados para trabalhar diversos outros fundamentos: *Tone Studies for Band* (1995), *Tone Studies "2" for Band* (1998), *Scale Studies for Band* (2000), *Sight-Reading Studies* (2000) e o *Rhythm Studies for Band* (1996). Nestes trabalhos há composições destinadas a desenvolver fundamentos específicos em cada método.

Já Frank Erickson, compositor com mais de quatrocentas publicações e que incluem mais de duzentas composições para banda, escreveu três métodos que foram analisados nesta

pesquisa: *The Artistry of Fundamentals for Band* (1992) e *Technique Through Performance* (1993) e o *Rhythms & Rests* (1995). O primeiro trabalhou fundamentos através de exercícios com caráter mais técnico e o segundo, técnica, no decorrer de doze arranjos e composições. O terceiro, intitulado *Rhythms & Rests*, procurou trabalhar com ritmos e pausas encontrados nos arranjos e composições publicados para banda de música, situados até o grau V de dificuldade dentro de seis níveis propostos para as composições utilizadas por bandas de música norte-americanas. Há uma grande variedade de métodos para serem utilizados nos ensaios com as bandas de música, tais como o *Symphonic Warm-ups for Band* (1982), de Claude T. Smith, dividido basicamente em três partes: escalas, estudos e corais. Os métodos denominados *Yamaha Band Student* (1989), elaborados por Sandy Feldstein e John O'Reilly, são destinados ao ensino coletivo ou individual. E ainda o *The Art of Expressive Playing for Winds and Percussion* (2004), elaborados por Jerry Nowak e Henry Nowak, e que trabalhou aspectos relacionados principalmente ao fraseado musical, além de conter um CD com exemplos musicais.

Diante do que foi pesquisado, constatamos que no Brasil é praticamente inexistente literatura sobre metodologias ou estratégias para serem utilizadas em ensaios de bandas de música escolares, assim como material didático em língua portuguesa. Isso faz com que diversos mestres de banda utilizem como estratégia de ensaio somente a atividade de tocar as músicas do repertório.

Entretanto, entendemos que é possível nos inspirar em exemplos práticos existentes no Brasil, para que, juntamente com uma vasta revisão de literatura e pesquisa em campo, possamos apresentar propostas de estratégias que contemplem a realidade brasileira.

Nossa observação como aluno da já citada Banda de Concerto de Volta Redonda, cujo maestro desenvolve sistematicamente uma série de exercícios com a banda antes de iniciar o ensaio do repertório propriamente dito, foi bastante inspiradora, pois acrescentou uma

preparação técnica essencial para desenvolvimento individual e do conjunto. Segundo nos informou o mestre Nicolau Martins de Oliveira, sua inspiração para o trabalho técnico desenvolvido nos ensaios originou-se, principalmente, da experiência ao observar os ensaios da Banda Sinfônica do CBMERJ, regida na época pelo maestro Othonio Bevenuto da Silva²⁰, banda conhecida por sua excelência musical.

Outro fator inspirador para o desenvolvimento de estratégias a serem desenvolvidas em grupo foram os anos de observação nos Encontros de Trombonistas²¹, realizados anualmente em diferentes estados do Brasil, nos quais foi possível constatar que a prática de desenvolver diversos exercícios em grupo proporciona excelentes resultados individuais e coletivos, principalmente quando realizados com frequência.

Com o apoio dos parâmetros propostos por Swanwick (1979), através do seu modelo C(L)A(S)P, da nossa experiência empírica citada e das pesquisas realizadas nas bandas de música procuramos desenvolver uma proposta metodológica com o intuito de realizar permanente aperfeiçoamento musical dos músicos de bandas de música escolares através da intervenção do mestre da banda de música.

²⁰ O capitão Othonio Benvenuto da Silva nasceu na cidade de Jardim, Ceará. Foi oboísta e depois mestre da Banda Sinfônica do CBMERJ. O mestre se transferiu para a reserva remunerada no ano de 1973 com concerto que mereceu destaque no jornal o Globo (Viana, 2000, p. 59).

²¹ Organizados pela Associação Brasileira de Trombonistas (ABT).

CAPÍTULO 2 - METODOLOGIA

Para caracterizar a pesquisa em questão utilizamos as definições de Santos (2002), que classifica as pesquisas segundo os objetivos, fontes utilizadas na coleta de dados e procedimentos de coleta:

a) Quanto aos objetivos: a pesquisa em questão é bibliográfica e descritiva, pois fez o levantamento de informações sobre os temas tratados e descreveu as atividades de ensaio do mestre de banda segundo sua ótica, a dos alunos e a do pesquisador. Além disso, a pesquisa buscou descrever o desenvolvimento musical dos alunos pertencentes às bandas de música pesquisadas.

b) Quanto às fontes de dados: em relação aos locais onde foram retiradas as informações para a pesquisa, podemos citar as fontes bibliográficas usadas principalmente nos capítulos 1, 2, 3 e 5 e as fontes encontradas no campo, ou seja, nas bandas de música participantes (sujeitos da pesquisa).

c) Quanto aos procedimentos de coleta de dados: optamos pela revisão da literatura pertinente e levantamento de informações através de questionários, entrevistas, observações e testes relativos ao conhecimento musical. Além disso, a pesquisa pode ser considerada um estudo de múltiplos casos, uma vez que propôs a observação do processo para o entendimento das características do desenvolvimento musical, realizado através da participação do mestre de banda como agente musicalizador nos ensaios das quatro bandas de música selecionadas.

O trabalho de pesquisa em questão foi dividido em três etapas: a escolha das bandas, levantamento bibliográfico e etnográfico e procedimento de coletas e análise dos dados.

2.1 Apresentação das etapas da pesquisa

Etapa 1

- Levantamento bibliográfico e etnográfico;

Etapa 2

- Escolha e contato com as instituições mantenedoras das bandas de música para obtenção da autorização (ver carta de autorização e compromisso, Anexo I) da pesquisa com os seus respectivos alunos e mestres de banda;

Etapa 3

- Preparação do material de pesquisa a ser utilizado nas instituições:

- * Aparelho de som para reproduzir os trechos musicais;
- * Gravação dos trechos musicais escolhidos para escuta musical;
- * Papel pautado, lápis e borracha;
- * Gravador;
- * Seleção do estudo e transposição para tom e claves correspondentes dos instrumentos pesquisados;
- * Questionário I (ver Anexo V) - para ser respondido pelos alunos (grupo 1);
- * Questionário II (ver Anexo VI) - para ser respondido pelos mestres de banda escolares (grupo 2);

- Primeira visita – Tarefas realizadas

Local: Sede dos ensaios das bandas de música pesquisadas.

- * Contato inicial. Apresentação do projeto de pesquisa e explicações, com o objetivo de não contaminar a pesquisa;
- * Primeira observação da atuação dos mestres de banda nos ensaios;
- * Realização dos sorteios para definição dos dezesseis alunos participantes da pesquisa (quatro para cada banda);

* Entrega de um estudo para cada aluno com intuito de que sejam estudados para execução na segunda visita;

* Entrega de questionários para os alunos e recebimento dos mesmos preenchidos;

* Demonstração em áudio de dez diferentes trechos musicais para que os alunos (grupo 1) respondam questionário sobre a escuta;

- Segunda visita – Tarefas realizadas

* Segunda observação da atuação do mestre de banda no ensaio;

* Realização de entrevista semiestruturada (confirmatória) com os alunos (grupo 1). Os dez diferentes trechos musicais foram os mesmos utilizados para a resposta do questionário;

* Estímulo aos alunos (grupo 1) para que componham uma peça para seu instrumento. O tempo estipulado foi de no máximo duas horas para a execução da tarefa.

* Gravação de dezesseis estudos preparados e dezesseis estudos à primeira vista dos alunos participantes da pesquisa. Os alunos tiveram um minuto para leitura do estudo à primeira vista;

- Terceira visita – Tarefas realizadas

* Terceira observação da atuação do mestre de banda no ensaio;

* Gravação da execução da composição e do improviso realizado pelos alunos;

- Análise dos dados recolhidos utilizando a Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical (1988, a partir de Swanwick e Tillman, 1986) e o Modelo (C)LA(S)P (Swanwick, 1979).

- Organização do texto da pesquisa;

- Sugestões para a melhora das atividades musicais presentes nas bandas de música.

A seguir apresentamos detalhadamente as etapas da pesquisa:

2.2 Etapa 1 - Levantamento bibliográfico e etnográfico

A primeira etapa consistiu no levantamento bibliográfico e etnográfico sobre as bandas de música, com intuito de situar diversos aspectos destes grupos. É interessante ressaltar que o levantamento etnográfico continuou sendo realizado em todas as etapas da pesquisa.

A pesquisa bibliográfica foi realizada no banco de teses e dissertações do portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e nas bibliotecas da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e Universidade Federal da Bahia (UFBA). Além do contato direto com revistas da área da música; algumas delas foram consultadas através de endereços eletrônicos. Dentre as revistas, anais e periódicos consultados, estão: Anais dos Colóquios da UFRJ; Cadernos do Colóquio da UNIRIO; Anais da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM); Anais da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM); Revista Debates; Revista Plural; Revista Opus; Revista Cognição e Artes (Universidade Federal do Paraná - UFPR); Série Fundamentos da Educação Musical; Revista Música e Cultura (Associação Brasileira de Etnomusicologia - ABET); Revista Eletrônica de Musicologia (UFPR); Claves – Periódico do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Paraíba (UFPB); Revista Brasileira de Música; Revista da Academia Nacional de Música; Revista Brasileira de Música (Órgão Oficial do Conselho Federal da Ordem dos Músicos do Brasil); Revista da Associação Brasileira de Música; Revista Brasileira (Revista da Academia de Música); Revista @Arquivo@; Revista Per Musi (Pós-Graduação da Universidade Federal de Minas Gerais); Revista Pesquisa em Música (Conservatório Brasileiro de Música/RJ); Revista Em Pauta; Revista Art (Revista da Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia - UFBA); Ictus – Periódico do

PPGM em Música da UFBA; e Revista Música Hodie (Pós-Graduação – Universidade Federal de Goiás - UFG).

Para recolhimento de dados etnográficos utilizamos entrevistas, questionários, observações, depoimentos informais, assim como as anotações do cotidiano ao longo da pesquisa. A etnografia²² foi realizada principalmente no capítulo 4, no qual optamos por tentar descrever de maneira mais completa possível as atividades realizadas pelo mestre e pelos alunos no ambiente da banda de música.

2.3 Etapa 2 - A escolha das bandas

Alguns fatores foram essenciais no momento da escolha das bandas de música pesquisadas. Todas as bandas escolhidas são escolares, fato que favoreceu o trabalho com uma faixa etária que gira em torno de 10 a 21 anos²³, diferente das bandas profissionais ou amadoras que estão fora do ambiente escolar, onde é mais comum encontrar músicos que pertençam inclusive à terceira idade. Nas bandas escolares, quando há integrantes mais velhos, geralmente são monitores ou auxiliares diretos do mestre. Além disso, a viabilidade dos vários encontros com os músicos foi maior na banda de música, uma vez que nas bandas civis amadoras muitas vezes o músico exerce outra profissão e nas bandas profissionais, os ensaios e atividades inerentes ao dia a dia de uma banda poderiam dificultar a pesquisa. Outro fator importante da opção pela escolha de bandas escolares é o seu caráter educacional, perfil adequado aos objetivos desta pesquisa.

Optamos por não trabalhar com bandas de música iniciantes porque nos instrumentos de sopro a dificuldade em alcançar uma sonoridade capaz de realizar, sem embaraços, as

²² Entendida como “*Etnografia - Grafia* vem do grego *graf(o)* significa escrever sobre, escrever sobre um tipo particular - um *etn(o)* ou uma sociedade em particular. Antes de investigadores iniciarem estudos mais sistemáticos sobre uma determinada sociedade, eles escreviam todos os tipos de informações sobre os outros povos por eles desconhecidos. Etnografia é a especialidade da antropologia, que tem por fim o estudo e a descrição dos povos, sua língua, raça, religião, e manifestações materiais de suas atividades, é parte ou disciplina integrante da etnologia, é a forma de descrição da cultura material de um determinado povo” (Mattos, 2001).

²³ Um dos alunos pesquisados possuía 26 anos no momento da pesquisa.

atividades propostas, pode levar um ou dois anos. Sendo assim, as bandas escolhidas possuem em seus quadros músicos que, salvo uma ou outra exceção, já estudam o instrumento há mais de dois anos.

O nosso conhecimento pessoal com os mestres das quatro bandas de música pesquisadas foi também um dos critérios utilizados. Algumas bandas de música não permitem com muita facilidade a abertura de seus ensaios para que sejam realizadas pesquisas que dizem respeito a seus mestres e alunos. Vale salientar que embora três das bandas participantes pertençam à rede de ensino da FAETEC, não existe nenhum tipo de padronização de metodologia ou estratégias de ensaio que estabeleça um elo entre elas.

Ao iniciar o trabalho de escolha dos sujeitos a serem pesquisados, questionamos a necessidade de nossa neutralidade no momento do contato com as bandas de música e seus mestres. Granja (1984) também se deparou com tal questionamento e assim se manifestou:

Atualmente, o chamado “mito da neutralidade” está superado e admite-se como inevitável, um certo envolvimento com o objeto de estudo. Assim, outros métodos de pesquisa, ditos “qualitativos”, passaram a ser valorizados: a observação participante, a entrevista aberta, o contato direto, pessoal, com o universo investigado (Granja, 1984, p.12).

Optamos por trabalhar com duas bandas com as quais temos envolvimento profissional e com duas outras onde não existe esta relação. Dentre as bandas que temos envolvimento profissional estão a Banda de Concerto de Volta Redonda, onde lecionamos como professor convidado de trombone, bombardino e tuba. Há também a Banda de Concerto da FAETEC - Marechal Hermes, onde atuamos como professor de metais e mestre de banda. Quanto às outras duas bandas pesquisadas, Banda de Música do CETEP Paracambi e Banda de Música da FAETEC de Nilópolis, ressaltamos que não existe nenhum tipo de envolvimento profissional com os grupos em questão.

Vejamos um pouco da caracterização de cada grupo e seus mestres, dispostos em ordem alfabética de acordo com seu bairro ou cidade de origem (Marechal Hermes, Nilópolis, Paracambi e Volta Redonda):

2.3.1 Banda de Concerto da FAETEC - Marechal Hermes

Em 1998 fundamos a Banda de Concerto da FAETEC – Marechal Hermes juntamente com o professor João Carlos da Silva. Isso proporcionou informações bastante claras em relação à sua história e funcionamento. Após concurso realizado na instituição, para professores de música, foi oferecida aos aprovados a possibilidade de escolha de local de trabalho na área de música e a FAETEC - Marechal Hermes foi a nossa opção. Entretanto, para nosso espanto, ao chegarmos à escola soubemos através da direção que não havia espaço para atuarmos e que somente poderíamos dar aula se as mesmas ocorressem embaixo das mangueiras. Ficou clara a precariedade das condições de trabalho. Diante disso resolvemos iniciar os ensaios ao ar livre, estreando dois meses depois com uma apresentação que contou com a participação do governador do Estado do Rio de Janeiro na época. Um dos assessores do governador teceu diversos elogios à banda, o que nos proporcionou prestígio para conseguirmos a primeira sala, dividida com os colegas da dança. Deste momento em diante a banda cresceu, ganhou espaço no auditório da escola, passou a ser formadora de músicos e atuante em todo o Estado.

Atualmente é reconhecida como banda de concerto, possuindo também um grupo formador de músicos denominado banda escola²⁴. Os ensaios da banda de concerto são realizados duas vezes por semana, com duração de três horas. Além desses, existem os ensaios de naipes, realizados de acordo com as necessidades da banda.

²⁴ É interessante ressaltar que o termo banda escola é comumente empregado para denominar uma banda com músicos iniciantes, assim como banda experimental.

Inúmeros músicos militares, bacharéis e professores de música começaram nesta Banda, que mantém a característica de preparação para o mercado de trabalho, como as demais escolas integrantes da rede FAETEC, além de desenvolver importante função artística.

Diversos são os locais onde a banda se destacou: Encontro Estadual de Bandas de Música – Pirai; Catedral Metropolitana do Rio de Janeiro; Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO); Escola de Música Villa-Lobos; FAETEC de várias cidades; Instituto de Educação do Estado do Rio de Janeiro (ISERJ); SESC Madureira e SESC Engenho de Dentro; além de apresentações em concertos didáticos em inúmeras escolas públicas e privadas.

O mestre analisado desta banda foi David Pereira de Souza, que divide a função conosco desde o ano de 1999. Sargento músico da Banda Sinfônica do Corpo de Bombeiros do Estado do Rio de Janeiro (CBMERJ), David graduou-se em clarineta pela UNIRIO, onde também concluiu seu mestrado e doutorado em música.

2.3.2 Banda de Música da FAETEC de Nilópolis

Foi fundada em março de 2004 pelo mestre João Carlos após convite feito pela comunidade da cidade de Nilópolis. Atuante no meio das bandas de música, João Carlos foi um dos fundadores da Banda da FAETEC - Marechal Hermes, mas aceitou o convite para criar uma banda na cidade que residia para atender à demanda de jovens da região.

A banda é formada, na sua maioria, por alunos oriundos da baixada fluminense, com ensaios duas vezes por semana, divididos em dois grupos que se intercalam. O grupo é formado por cerca de setenta e cinco integrantes e atua como banda musical e também como banda de concerto²⁵.

A banda já se apresentou em diversos espaços, tais como Colégio Militar-RJ; Teatro João Caetano; Sala Cecília Meireles; Instituto de Educação de Nova Iguaçu, entre outros.

²⁵ Os termos banda musical e banda de concerto já foram discutidos no capítulo desta pesquisa.

Formado em música (licenciatura) e pós-graduado em docência superior, o mestre João Carlos atua, também, desde 2005, como maestro adjunto no Festival de Inverno de Juiz de Fora. João Carlos tem o espírito empreendedor necessário ao mestre de banda que pretende manter ativa a presença das bandas de música em nossa sociedade.

2.3.3 Banda de Música do CETEP Paracambi

Criada em agosto de 2005 pelo mestre de banda João Marcos, trompista da Banda Sinfônica do CBMERJ. No início de 2010 a banda passou a ser regida pelo mestre de banda Cláudio Moreira, formado em regência pela UFRJ. Cláudio criou o Programa de Integração pela Música (PIM), projeto social localizado na cidade de Vassouras e que conta com uma orquestra e uma banda de música. É interessante destacar que a Banda de Música do CETEP Paracambi ensaia no prédio de uma antiga fábrica de tecido, inaugurada em 1871 pela princesa Isabel e que contava com uma banda de música formada pelos próprios funcionários.

A Banda de Música do CETEP Paracambi é composta atualmente por cerca de quarenta alunos oriundos das cidades de Mendes, Japeri, Engenheiro Pedreira e Nova Iguaçu. Os ensaios ocorrem duas vezes por semana com duração de três horas.

No início de suas atividades a banda apresentava repertório mais popular, utilizando inclusive instrumentos eletrônicos dentro de sua formação, fato que a aproximava da formação de uma *Big Band*.²⁶ O atual mestre pretende continuar utilizando a mesma formação, mas já foi possível observar no decorrer dos ensaios algumas obras de caráter mais erudito.

²⁶ *Big Band* é um termo utilizado para denominar as formações musicais famosas principalmente após a década de 1920. Possui normalmente 4 trompetes, 4 trombones, 5 saxofones, bateria, guitarra, baixo e piano. Pode ter ainda a presença de uma clarineta e uma flauta. Difere das bandas de música pela ausência de alguns instrumentos como eufônio e a tuba e pela presença da guitarra e baixo.

2.3.4 Banda de Concerto de Volta Redonda

No ano de 1974 a banda estava desativada e o mestre Nicolau Martins foi convidado para reativá-la. Inicialmente ele formou uma banda de metais que participou de concursos promovidos pela Rádio e TV Record. Nos anos de 1975, 1976, 1977, 1978 e 1979, a banda foi campeã na categoria Infante-Juvenil e campeã geral nos anos de 1976, 1977 e 1979. Em junho de 1982, a banda foi transformada em Banda de Concerto da Fundação Educacional de Volta Redonda (FEVRE) e oficializada pela Lei Municipal 2580, de 20 de novembro de 1990.

Atualmente a banda é integrante do projeto Volta Redonda Cidade da Música e considerada como banda de concerto. O projeto possui, além da banda de concerto, outras bandas de caráter formador, localizadas nas escolas da rede municipal de ensino. Os ensaios da banda de concerto ocorrem quatro vezes por semana e têm duração de duas horas e meia, em média. Paralelamente, ocorrem os ensaios de naipe, realizados com bastante frequência.

Banda onde tivemos o privilégio de iniciar nossos estudos musicais em 1985, tornou-se referência na formação de músicos dentre as bandas de música, tendo como principal objetivo a musicalização dos jovens da rede pública municipal de Volta Redonda.

O mestre Nicolau Martins de Oliveira formou-se em fagote pela UFRJ, além de ter participado de cursos de regência com maestros no Brasil e nos EUA. O mestre é membro da Academia Nacional de Música.

O grupo já se apresentou nos palcos da Sala São Paulo, Sala Cecília Meireles e Theatro Municipal do Rio de Janeiro. A banda tem oferecido concertos gratuitos para a comunidade de Volta Redonda, lotando o cinema da cidade que tem capacidade para mais de mil pessoas, num processo contínuo de formação de público.

2.4 Etapa 3 - Procedimentos para coleta e análise dos dados

A terceira etapa da pesquisa é descritiva, uma vez que apresentou características dos músicos integrantes de quatro bandas de música, tendo-se estabelecido correlações entre os pesquisados.

Como referencial teórico, utilizamos, neste momento da pesquisa, a Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical (Swanwick e Tillman, 1986; Swanwick, 1988), que foi empregada na avaliação do desenvolvimento musical dos alunos das quatro bandas de música. Nesta pesquisa buscamos avaliar os alunos participantes nos parâmetros musicais com envolvimento direto com a música (Fernandes, 1998): composição, apreciação musical e execução. Entretanto foram consideradas informações sobre as atividades denominadas como indiretas - técnica e literatura musical. Para isso, foram utilizados os critérios para avaliação do desenvolvimento musical de Swanwick (1994). Os critérios são expressos em oito níveis crescentes de desenvolvimento, acompanhados das descrições dos elementos que caracterizam o desenvolvimento musical do estágio inicial até o *expert* (ver Capítulo 3 desta tese).

2.4.1 Desenvolvimento musical dos alunos

- Sujeitos da pesquisa (universo)

Foram envolvidos nesta pesquisa alunos integrantes das quatro bandas selecionadas. É importante ressaltar que estas bandas de música foram identificadas através de códigos. Tal indicação foi feita por meio de sorteio, ou seja, a banda que recebeu o nome de banda A não é necessariamente a primeira banda que foi apresentada em ordem alfabética no item 2.3 desta tese. O mesmo vale para os alunos pesquisados.

- Amostra

Grupo 1: fizeram parte deste grupo quatro alunos escolhidos através de sorteio e integrantes de cada uma das bandas pesquisadas. Os grupos foram organizados levando-se em consideração as características dos instrumentos e a quantidade comum de músicos por naipe: a) Flautas, saxofones e fagotes; b) Clarinetas e oboés; c) Trompetes e trompas; d) Trombones, bombardinos e tubas. O naipe de percussão não participou desta fase da pesquisa, devido à dificuldade para realização de alguns dos testes. Isso porque algumas bandas possuem músicos que executam instrumento de sopro e quando necessário atuam no naipe de percussão, sendo que muitos deles não sabem ler partitura, fato que dificultaria a pesquisa. Embora esta seja uma tradição das bandas de música brasileiras, este quadro já começa a mudar com o aumento de especialistas também no naipe de percussão.

- Instrumentos de Coleta de Dados

Coleta de comentários dos alunos relativa à apreciação de trechos musicais de algumas obras

Os trechos foram escolhidos por apresentarem diversidade de timbres, estrutura, tonalidades, estilo, gênero e época. Os recortes dos trechos musicais foram realizados observando a média de quarenta segundos de execução. Os sujeitos ouviram os trechos duas vezes no primeiro contato e responderam a um questionário, no qual descreveram o que eles tinham escutado. A necessidade de obtermos mais informações sobre determinado aluno e suas respostas, para sua devida interpretação à luz do referencial teórico escolhido, fez com que alguns alunos ouvissem os trechos novamente durante outra visita e respondessem a uma entrevista semiestruturada (comprobatória), sendo as mesmas gravadas. A lista de trechos e o áudio das obras que foram apreciadas encontram-se no Anexo II desta tese.

Coleta de composições

Foram realizadas coletas de dezesseis composições (compostas pelos dezesseis alunos das bandas pesquisadas). Os alunos fizeram as composições após nosso incentivo, sendo que optamos por não oferecer um ponto musical gerador, permitindo assim que os alunos compusessem com total liberdade para o próprio instrumento. O tempo estipulado para a criação da composição foi de no máximo duas horas. As obras foram registradas em papel pautado pelos alunos. No encontro posterior as obras foram executadas, sendo as mesmas gravadas para utilização na pesquisa.

Coleta de improvisos

Para a coleta de improvisos foi escolhido um tema gerador, devido a pouca familiaridade da maior parte dos alunos com tal atividade. O tema gerador (Anexo IV) aponta para um improviso de *jazz*. O tempo para a realização do improviso foi livre, o que permitiu a construção de músicas de tamanhos variados. O tema do improviso foi entregue no horário da gravação, mas foi permitido que os alunos tocassem as notas envolvidas no tema durante um minuto.

Coleta da execução de dois estudos

O primeiro estudo (estudo preparado) foi entregue na primeira visita com intuito de que os alunos tivessem no mínimo o tempo de uma semana para prepará-lo e executá-lo na segunda visita. O segundo estudo (estudo à primeira vista) foi apresentado aos alunos e os mesmos tiveram um minuto para leitura visual antes da execução. Os estudos foram iguais para todos os instrumentos, tendo sido respeitadas as claves, alturas e tonalidades correspondentes de cada instrumento. O estudo a ser executado à primeira vista, aqui selecionado, apresentou um grau de dificuldade menor do que o estudo preparado. Embora os

critérios de dificuldade e facilidade sejam de difícil avaliação (Galdelman, 1997), optamos por utilizar estes termos.

2.4.2 Atuação dos mestres de banda

Para observação da atuação dos mestres de banda utilizamos o modelo que apresenta os “Parâmetros da Educação Musical” (Swanwick, 1979), denominado C(L)A(S)P. Durante a observação foi analisada a utilização ou não dos parâmetros do modelo C(L)A(S)P e o grau de sua intensidade e frequência.

- Sujeitos da pesquisa (universo)

Os sujeitos utilizados nesta etapa da pesquisa foram os alunos e mestres integrantes das quatro bandas selecionadas. Os mestres também foram identificados por códigos: A, B, C e D.

- Amostra

Grupo 1:

Grupo já citado na coleta do desenvolvimento musical dos alunos.

Grupo 2:

Fizeram parte deste grupo quatro mestres das bandas de música pesquisadas.

- Instrumentos de coleta de dados

Grupo 1:

Foram aplicados aos integrantes do grupo 1:

- a) Um questionário (ver modelo no item Questionário I no Anexo V desta tese).

As respostas obtidas com a participação dos dezesseis alunos tiveram como intuito comparar as afirmações feitas pelos mestres de banda escolares (Questionário II, Anexo VI) com as

respostas dos alunos e as observações realizadas pelo pesquisador durante três ensaios. A comparação diz respeito à confirmação ou não das informações fornecidas por um ou outro grupo, além das observações realizadas.

Grupo 2

Realizamos as seguintes atividades:

- a) Observações não participantes feitas em três ensaios de cada uma das quatro bandas de música escolares. O ensaio foi observado do início ao fim, não importando que houvesse diferenças de tempo entre eles. O registro foi realizado em fichas organizadas pelo pesquisador (Anexo III).
- b) Aplicações de questionários a serem respondidos pelos mestres de banda (ver questionário II no Anexo VI).

Os dados coletados sobre a atuação dos mestres de banda foram analisados com base no Modelo C(L)A(S)P de Swanwick (1979).

2.4.3 Análise dos dados

A análise dos dados foi realizada de forma quali-quantitativa, pois além de serem apresentadas análises qualitativas (observações, entrevista e questionário, dados relativos aos testes musicais sobre o desenvolvimento) informamos aos leitores também de maneira quantitativa (tabelas, gráficos, medições objetivas) os resultados obtidos. Assim, explicações subjetivas, comuns em alguns aspectos da avaliação psicológico-musical (no caso dos alunos) e didático-musical (no caso dos mestres) se completam com as informações apresentadas em gráficos explicativos, necessárias para o entendimento de determinados aspectos da pesquisa.

CAPÍTULO 3 - REFERENCIAL TEÓRICO

Após realizarmos a revisão de literatura de trabalhos sobre bandas de música foi possível confirmar a carência de pesquisas direcionadas a entender como ocorre o desenvolvimento musical de estudantes que fazem parte destes grupos musicais.

No Capítulo 1 citamos diversos trabalhos que mostram a importância da banda de música como formadora de músicos profissionais. Além da função profissionalizante, destaca-se o papel de representar socialmente a escola em diferentes eventos escolares e não escolares. Dessa forma a tarefa de desenvolver musicalmente os seus integrantes pode ser negligenciada em prol de atividades mais visíveis para a comunidade escolar, o que faz com que o tempo de ensaio seja destinado somente à preparação do repertório para as constantes apresentações.

Devido a isso, os ensaios de uma banda de música escolar normalmente enfatizam somente a execução de peças musicais. Embora esta afirmação empírica seja senso comum entre os mestres de banda, é papel dos pesquisadores confirmar ou refutar as diferentes afirmações sobre o aprendizado musical em uma banda de música.

Para um melhor entendimento do porquê da escolha da Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical (1988, a partir de Swanwick e Tillman, 1986) nesta pesquisa, apresentamos a seguir algumas informações a respeito e também sobre avaliação musical, além de discutirmos o Modelo C(L)A(S)P (Swanwick, 1979).

3.1 A Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical

Ao longo do tempo, diversos estudos foram realizados com o intuito de avaliar a experiência musical das pessoas. O grau de subjetividade é muito grande em uma avaliação musical e mesmo em audições de músicos profissionais podem ocorrer divergências de grande envergadura, se não houver uma determinação prévia dos parâmetros em que os avaliadores vão se basear para tal atividade. Swanwick (1988) exemplifica alguns tipos de avaliação:

Existe, por exemplo, a avaliação utilizada inclusive por algumas escolas norte-americanas, nas quais foram enfocadas as propriedades físicas do som e a compreensão musical é baseada na relação de pequenas unidades de material acústico. Buscou-se um paralelo entre o nível físico (frequência, intensidade, forma e duração) e o nível psicológico (som, altura, timbre e tempo). São os denominados fenômenos psicoacústicos.

Swanwick (1988) criticou a proposta citada, observando que ela trabalha com elementos musicais, sem levar em conta o caráter e a estrutura da obra musical. Além disso, ele ressaltou que o material musical pode ser bastante ambíguo, uma vez que a experiência anterior do ouvinte pode levá-lo a ter inúmeras expectativas.

Outro tipo de avaliação utilizada foram os testes de habilidades para classificar os estudantes, nos quais são questionadas as diferenças entre timbres, quantidade de notas do acorde e diferenças entre fragmentos de notas, por exemplo. Ainda hoje são bastante utilizados nas nossas escolas de música, sendo que tal visão investiga, por exemplo, a mudança de notas e ritmo, avaliando superficialmente a experiência musical e, conseqüentemente, deixando a música totalmente fragmentada.

Ao rever as inúmeras possibilidades empregadas no passado para avaliar a experiência musical, Swanwick (1988) lembrou o quanto é importante utilizarmos uma percepção

descritiva. Esta percepção difere totalmente da atitude reducionista que fragmenta e distorce a música e impede que ela seja entendida musicalmente.

A psicologia cognitivo-desenvolvimentista da música ofereceu até o momento três caminhos para explicar a aprendizagem musical: a teoria de Serafine²⁷, o Sistema Simbólico de Gardner²⁸ e a Teoria do Desenvolvimento Musical de Swanwick (1988, a partir de Swanwick e Tillman, 1986). Entretanto, somente a Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical tem sido considerada como uma teoria do desenvolvimento musical efetiva (Fernandes, 1999). Segundo Hargreaves & Zimmerman (2006), quando se referem à Teoria Espiral de Swanwick:

Das três teorias [os autores se referem a Swanwick, Serafine e Gardner], o modelo proposto por Swanwick e Tillman é o mais especificamente desenvolvimentista. As quatro fases da espiral são explicitamente ligadas à idade, e, segundo a proposta dos autores, essas fases estão baseadas na teoria piagetiana. Embora os autores não chamem as fases de estágios no sentido piagetiano, nós tentamos provar que as duas coisas são, de fato, muito semelhantes em sua concepção (2006, p.261).

Depois, foi explicado por que a teoria de Serafine não é desenvolvimentista:

Embora Serafine esteja explicitamente interessada nas mudanças relacionadas à idade, e embora seja evidente que sua coleta de dados foi feita para investigá-las, seus processos cognitivos nucleares não descrevem especificamente mecanismos de desenvolvimento. Ao contrário, seu tratamento de desenvolvimento musical se baseia no grau em que os sujeitos de diferentes idades, que participaram de suas pesquisas, apresentavam ou não os tais processos nucleares, o que gera alguns problemas conceituais para teoria, como foi visto anteriormente aqui (Hargreaves & Zimmerman, 2006, p.261).

E também sobre o Sistema Simbólico de Gardner:

A esse respeito, a abordagem do sistema por símbolos situa-se em algum lugar a meio caminho entre as outras duas teorias. De um lado, seu ponto de partida, ou seja, os postulados teóricos de Gardner (1973) foram bastante específicos ao domínio e rejeitaram, de forma explícita, a necessidade de recorrer a estágios como os estágios piagetianos nos domínios artísticos. Com efeito, Gardner propôs apenas duas fases de desenvolvimento: um “período pré-simbólico” de desenvolvimento sensório-motor e, a seguir, um “período do uso dos símbolos” (2006, p.261-262).

²⁷ Serafine, M.L., *Music as cognition: The development of thought in sound*, Nova York: Columbia University Press, 1988.

²⁸ Gardner, H., *The arts and human development*, Nova York: Wiley, 1973.

A seguir, abordamos os três caminhos que buscam explicar a aprendizagem musical:

a) Teoria de Serafine - A teoria proposta por Serafine rejeita as diferentes áreas do estudo musical, tais como da música como traço (habilidades musicais), comunicação, comportamento, entre outras, e propõe que uma série de processos cognitivos está presente na composição, execução e na audição. A autora desenvolve em sua teoria cinco hipóteses:

1) Considera que a interação da comunicação musical ocorre entre o compositor, intérprete, ouvinte e a obra musical;

2) A música nasce de uma série de processos cognitivos, com uma correspondência direta entre o que ocorre na cabeça do indivíduo e os padrões de organização identificados na música;

3) Os processos cognitivos são divididos em dois tipos: processos específicos ao estilo, e genéricos, que, segundo Serafine (1988), ocorrem universalmente em todos os estilos musicais;

4) A cognição em música é um processo ativo e de construção;

5) Elementos da música, como notas e acordes, são considerados como materiais a serem usados pelo compositor, produzindo sons que serão codificados em unidades cognitivas e identificados pelos ouvintes. Ou seja, as notas e acordes não têm importância, principalmente no que diz respeito a termos psicológicos.

A teoria de Serafine propõe que as crianças de diferentes idades e adultos processam música de forma qualitativamente diferente e que a música reside em construtos cognitivos e não nos elementos da música, como as notas musicais, por exemplo. Entretanto, a teoria recebe a crítica de que se uma obra musical é “criada” de maneira diferente na cabeça de crianças e adultos, não se deve negar que a essência da obra reside nas notas musicais, ou

elementos da música. Hargreaves & Zimmerman (2006) colocam, então, que “a teoria de Serafine afirma lidar com os processos desenvolvimentistas, mas não propõe uma descrição específica do desenvolvimento das mudanças relativas à idade no processo musical” (p.246).

- b) Sistema Simbólico de Gardner - consiste em um grupo de pesquisas, com diferentes pressupostos teóricos, no qual a base inicial pode ser encontrada no livro de Gardner (1973), *As artes e o desenvolvimento humano*. Hargreaves descreveu assim a teoria:

A teoria de Gardner está centrada na aquisição e no uso dos símbolos. Os símbolos usados em diferentes domínios, como a matemática, a linguagem ou a música, são organizados em sistemas diferentes. Estes são denotativos ou expressivos em graus diferentes, e variam na precisão de sua correspondência com o mundo real. Por exemplo, a notação numérica na matemática é altamente denotativa e traz consigo uma relação muito precisa com eventos externos, enquanto a arte abstrata é completamente expressiva, e carece de referências externas claras (Hargreaves & Zimmerman, 2006, p. 247).

Gardner propôs inicialmente apenas dois estágios: um “período pré-simbólico” (primeiro ano de vida) e o “período de uso de símbolos” (entre dois e sete anos). Depois Gardner “desenvolveu a ideia de que pode haver certas estruturas psicológicas presentes em diferentes sistemas simbólicos, e que elas podem apresentar uma sequência de desenvolvimento” (Hargreaves & Zimmerman, 2006, p.247).

- c) Teoria do Desenvolvimento Musical de Swanwick (1988, a partir de Swanwick e Tillman, 1986) – a Teoria de Swanwick foi considerada teoria do desenvolvimento musical efetiva (Hentschke, 1996-1997; Fernandes, 1998 e outros). Swanwick (1988) mostra que o desenvolvimento das crianças depende da interação entre a herança genética de cada indivíduo e seu meio ambiente. Sendo assim, quanto mais os pais e professores tiverem acesso a como esta interação ocorre, será possível trabalhar com as expectativas da maturação progressiva da criança.

Swanwick (1988) enfatizou também que há etapas acumulativas no desenvolvimento das crianças e que não é possível identificar a evolução das crianças com uma cronologia muito regular, pois há diferenças entre elas. É interessante ressaltar que podemos encontrar adultos em fases de desenvolvimento musical que não foram ultrapassadas quando crianças, assim como crianças que ultrapassam as fases com maior presteza.

A Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical (Swanwick, 1988) é oriunda do Modelo Espiral do Desenvolvimento Musical, que nasceu após pesquisa realizada por Swanwick e June Tillman (Swanwick e Tillman, 1986) no sul de Londres, onde foram recolhidas por mais de quatro anos 745 composições feitas por 45 alunos integrantes de escolas regulares e oriundos de diversos grupos étnicos. A pesquisa teve como intuito comprovar a existência de uma ordem de desenvolvimento musical em crianças com idade escolar e o parâmetro escolhido foi a composição. Aliada a esta pesquisa, Swanwick estudou a natureza do conhecimento e da experiência musical, definindo as dimensões da crítica musical. Estas dimensões são formas de responder à música, denominadas como Materiais, Expressão, Forma e Valor e que podem ser consideradas estágios sob a perspectiva do desenvolvimento musical (Hentschke, 1996-1997).

Em seu trabalho, Swanwick (1988), propôs uma analogia entre as dimensões de crítica musical e o desenvolvimento do Jogo de Piaget. O jogo é uma característica inerente ao ser humano e se inicia nos primeiros exercícios lúdicos na infância; com o passar do tempo, estarão presentes em atividades como a interpretação de uma música ou a pintura de um quadro. Swanwick (1988) cita a importância de Piaget na elaboração da Teoria do Jogo e apresenta seus elementos:

1. Mestria – presente no jogo, a mestria é caracterizada na 1.^a infância pelo simples prazer de explorar e dominar o entorno, que Piaget denomina como sentimento de

virtuosismo e poder (Swanwick, 1988). Esta característica está presente na busca pelo controle do instrumento e da voz na música.

2. Imitação – consiste, no caso da música, no momento em que buscamos comunicar um ato concreto através da música, como por exemplo, amanhecer ou anoitecer. A imitação não é mera cópia, devendo apresentar características como empatia, afinidade e interesse, entre outros. Segundo terminologia adotada por Piaget, em música a imitação é um ato de acomodação.
3. Jogo Imaginativo – um exemplo claro de jogo imaginativo é a composição. Considerado por Swanwick como de natureza assimilativa, o jogo transforma a relação entre os elementos que nos rodeiam. Na música ele é caracterizado pelas mudanças que levarão à construção de novas possibilidades musicais.

Uma crítica sobre a analogia entre o desenvolvimento musical, representado pela Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical de Swanwick e o desenvolvimento do Jogo de Piaget foi apresentada por Hentschke (1996-1997). No texto, a autora ressalta o fato de haver diversas questões relacionadas à fundamentação psicológica da Teoria Espiral. Ela destacou dois temas:

O primeiro está relacionado ao fato de que na Teoria de Piaget a imitação e o jogo aparecem como um processo simultâneo, horizontal e complementar, enquanto na Teoria Espiral de Swanwick a imitação e o jogo aparecem sequencialmente. O que se procura é saber se há uma relação entre as funções de assimilação e acomodação de Piaget com os modos (lado esquerdo e direito) de cada estágio do Modelo Espiral. Hentschke (1996-1997) conclui que existem elementos suficientes sobre a analogia capazes de validar a relação estabelecida entre os dois desenvolvimentos. Vejamos como a autora enfatiza:

...é possível concluir que o modelo de assimilação e acomodação vem reforçar a necessidade de um equilíbrio entre os lados esquerdo e direito do Modelo Espiral dentro do processo de desenvolvimento musical. Desta forma, a analogia estabelecida entre a Teoria Espiral e o Desenvolvimento do Jogo na

Teoria de Piaget pode ser considerada adequada uma vez que nos aproxima um pouco mais dos possíveis processos psicológicos envolvidos na aquisição do conhecimento musical (Hentschke, 1996-1997, p. 33).

Entretanto, a autora ressaltou que a Teoria Espiral não consiste numa teoria cognitiva de desenvolvimento musical, já que ela não pode explicar o processo psicológico, limitando-se a fazer uma analogia dos processos psicológicos do desenvolvimento musical.

No segundo, a autora indagou sobre questões que dizem respeito à generalização do processo psicológico referente à composição e às outras formas de produção musical: execução e apreciação musical. A autora lembrou também que não existem estudos que comprovem que uma pessoa pode desenvolver seu conhecimento musical somente através da composição, ou execução ou apreciação musical. Não se sabe também se para alcançar este desenvolvimento seja necessária a união destas três formas de atividade. A autora apresentou trabalhos de pesquisas que analisaram as três formas de produção musical e que ajudaram a provar a viabilidade do uso do Modelo Espiral como critério de avaliação. Lembra que quando Swanwick descreveu um possível critério para composição, execução e apreciação musical, ele estava presumindo conceitos musicais para serem utilizados pelas três formas de produção musical.

A Teoria proposta por Swanwick consiste no estabelecimento de quatro estágios de desenvolvimento musical a serem alcançados dentro do processo de musicalização, denominados Material, Expressão, Forma e Valor. Por sua vez, cada estágio da Teoria realiza-se em duas fases ou modos²⁹ distintos, que são colocados em lados opostos da espiral. Os modos colocados no lado esquerdo da espiral representam a intuição, assimilação segundo Piaget, e do lado direito a análise, acomodação para Piaget. Na espiral há uma movimentação entre os dois lados, criando assim uma relação dialética.

²⁹ Neste trabalho optamos por utilizar a palavra Modo para designar cada etapa da Teoria em que os estágios são divididos.

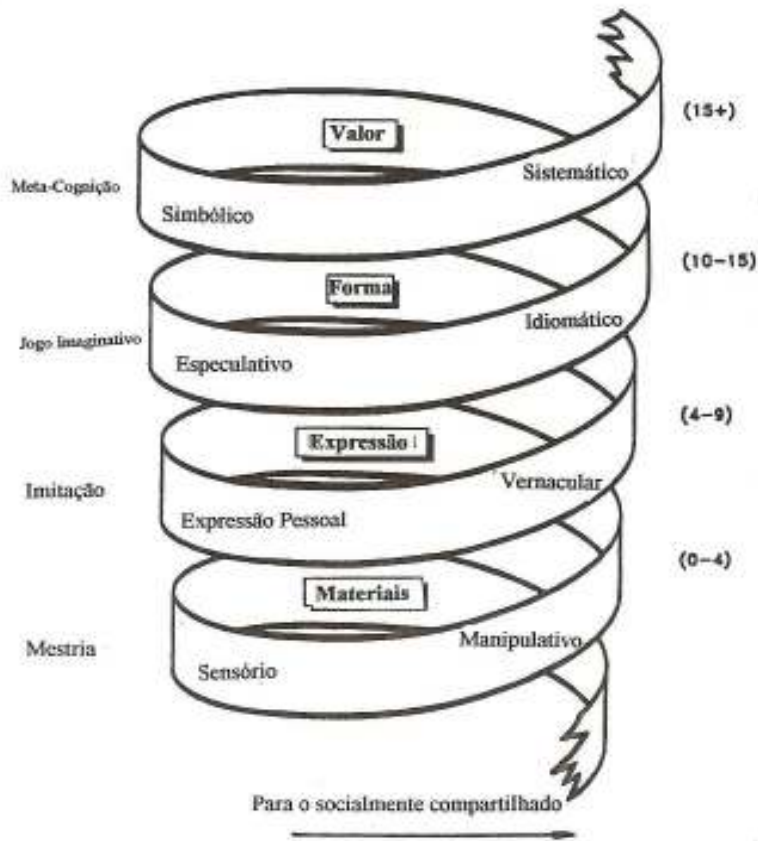


Figura 1. Espiral do Desenvolvimento Musical (Swanwick, 1988)

A Teoria em questão teve como objetivo a criação de um método científico de avaliação musical. Isso porque a avaliação na música normalmente vem seguida de conceitos muito subjetivos e sem nenhuma cientificidade. Trabalhos como o de Swanwick podem nos proporcionar ferramentas para localizar em que nível de desenvolvimento musical um determinado grupo de estudantes se encontra, o que dá condições aos professores de propor soluções para a melhora do processo de aprendizagem.

Vejamos então as características descritas dos diferentes estágios e modos e que determinam o grau de desenvolvimento musical das pessoas e que são assim descritas por Swanwick (1988):

CrITÉRIOS da Espiral de Swanwick para Apreciação³⁰

1- Sensorial

Há reconhecimento claro dos diferentes níveis de intensidade, diferenças intervalares, evidentes mudanças de cor e textura. Nada disso é tecnicamente analisado e não há consideração de caráter expressivo e relações estruturais.

2- Manipulativo

O estudante identifica, mas não analisa as formas de manipulação dos materiais musicais, por exemplo: trinados, trêmulos, padrões escalares, glissandos, pulso constante ou oscilante, efeitos espaciais e estereofônicos, sons instrumentais semelhantes e diferentes.

3- Expressão Pessoal

O sujeito descreve a atmosfera geral, humor ou caráter de uma passagem e reconhece mudanças no nível expressivo, sem dar atenção às relações estruturais. Descrições da música, em termos da presença de drama, história, associações pessoais e imagens visuais, ou sentimentos.

4- Vernacular

O aluno reconhece procedimentos musicais comuns e pode identificar tais elementos como métrica, extensão e forma das frases, repetições, síncopes, sequências e ostinatos. Existe alguma análise técnica.

5- Especulativo

O estudante identifica o que não é usual e inesperado dentro de um contexto de um trabalho qualquer e é capaz de prestar atenção a mudanças de caráter por referência ao colorido vocal ou instrumental, altura, andamento, dinâmica, extensão das frases e dos ritmos, a constância e frequência das mudanças e se elas são graduais ou súbitas.

6- Idiomático

O estudante situa a música em um contexto estilístico e mostra consciência de procedimentos técnicos e processos estruturais, que caracterizam um determinado idioma, como a transformação por variação, ornamentação e contrastes de seções intermediárias, harmonias distintas e inflexões rítmicas, produções instrumentais específicas ou melisma vocal.

7- Simbólico

Em adição, para o encontro de critérios para outros níveis, o estudante mostra evidência de exploração pessoal e compromisso, de acordo com uma área de investigação musical escolhida. Existe evidência também de *insights* individuais e forte engajamento com trabalhos, compositores ou intérpretes específicos.

³⁰ Traduzido por Fernandes, 1998. Fonte: Swanwick, 1988, p.153-4. Não há demonstração de critério para o modo sistemático.

Crítérios da Espiral de Swanwick para Composição/Improvisação³¹

1- Sensorial

Há evidência do prazer no próprio som, particularmente quanto ao timbre e extremos de dinâmica. O controle de materiais musicais mínimos está associado a pouca ou nenhuma caracterização expressiva. Não existem relações estruturais identificáveis. A organização é espontânea, possivelmente errática, com pulsação inconstante e as variações de colorido parecem não ter nenhum significado estrutural ou expressivo. Pode haver exploração e experimentação com os materiais sonoros.

2-Manipulativo

Materiais mínimos são cuidadosamente abordados com pouca caracterização expressiva. A ordenação musical pode ser arbitrária, vaga ou repetida e faltará coesão e lógica interna. O contato com as fontes mostra que é possível controle e repetições. Pode aparecer pulso regular e esquemas técnicos sugeridos pela estrutura física e condições dos instrumentos disponíveis: glissandos, padrões escalares e intervalares, trinados e tremulo. As composições são longas e com repetições, já que o aluno-compositor gosta do sentimento de lidar com o instrumento.

3- Expressão Pessoal (expressividade pessoal)

A mestria de materiais limitados, embora não total, é suficiente para fazer possível a expressão pessoal. Existe um claro e identificável estado de espírito (humor, drama), atmosfera ou gesto, embora livremente organizados numa maneira espontânea, são referência a uma ideia externa de caráter programático. A expressividade é evidente nas variações de andamento e níveis de dinâmica. Há indícios de frases elementares (gestos musicais), que nem sempre podem ser repetidas exatamente. Há pouco controle estrutural e a impressão é que há espontaneidade sem desenvolvimento de idéias.

4- Vernacular

Uma extensão limitada de materiais é manejada consistentemente. O vocabulário da expressão repousa dentro de reconhecíveis convenções musicais. Talvez exista muita repetição, mas será pouco o contraste ou desenvolvimento, e o decorrer da música será claramente previsível. Aparecem padrões (figuras melódicas e rítmicas) que podem ser repetidos. As peças são mais curtas e dentro de convenções musicais estabelecidas, portanto, mais previsíveis e mostrando influências das experiências musicais (cantar, tocar e ouvir). As frases melódicas podem ter padrão de dois, quatro ou oito compassos. A organização métrica é comum e o uso de elementos como síncopes, sequências, ostinatos melódicos e rítmicos.

5- Especulativo

Materiais musicais limitados são geralmente bem manejados. Caracterizações expressivas podem ser razoavelmente convencionais mas serão estruturadas em interessantes e possíveis maneiras experimentais. Poderá existir variação, transformação e contraste de ideias musicais e o trabalho tem potencial para

³¹ Fontes: Swanwick e Tillman, 1986; Swanwick, 1988, p.152-3; Swanwick, 1991b, 1992.

manter a atenção. As composições vão além da repetição de padrões, ocorrendo desvios e surpresas, embora talvez não integrados na peça. Um final novo é geralmente introduzido.

6-Idiomático

Materiais tecnicamente desenvolvidos, incluindo elementos expressivos e estruturais organizados dentro de um estilo musical coerente. Surpresas estruturais, contraste e variações, acontecem através da imitação de modelos e práticas idiomáticas claras, retiradas, quase sempre, de tradições musicais populares. Há autenticidade harmônica e instrumental e são comuns frases consequentes, pergunta e resposta, variação com elaboração de seções contrastantes. São evidentes os controles técnico, expressivo e estrutural.

7-Simbólico

Mestria e domínio técnico estão a serviço da comunicação. A atenção do ouvinte é focalizada nas relações formais e caráter expressivo, os quais são fundidos em uma afirmação musical impressionante, coerente e original. Certos grupos de timbres, viradas de frases e progressões harmônicas podem ser desenvolvidas e receberem preocupação constante. Há um forte sentido de comprometimento pessoal.

8- Sistemático

Além das qualidades do nível anterior, as composições podem ser baseadas em conjuntos de materiais musicais gerados recentemente, tais como novas escalas, novos sistemas harmônicos, sons produzidos eletronicamente ou o uso da tecnologia dos computadores. As possibilidades do discurso musical são expandidas.

Critérios da Espiral de Swanwick para Execução³²

1- Sensorial

A interpretação é irregular e inconsistente. O movimento em evidência é instável e variações de colorido ou intensidade parecem não ter nenhuma significação estrutural ou expressiva.

2-Manipulativo

O controle é mostrado através da velocidade e consistência na repetição de padrões. Manipular o instrumento é primordial e não há evidência de forma expressiva ou organização estrutural.

3- Expressão Pessoal (expressividade pessoal)

A expressividade é evidente na escolha dos níveis de andamento e dinâmica, mas a impressão geral é de que existe uma *performance* impulsiva e não planejada, faltando organização estrutural.

³² Fontes: Swanwick, 1994b, p.108-9.

4- Vernacular

A execução é “limpa”³³ e convencionalmente expressiva. Padrões melódicos e rítmicos são repetidos com articulações iguais e a interpretação é facilmente previsível.

5- Especulativo

Uma execução segura e expressiva contém alguns toques imaginativos. A dinâmica e o fraseado são contrastados e variados para geral interesse estrutural.

6- Idiomático

Há desenvolvimento de um sentido de estilo e maneiras vindas de tradições musicais identificáveis.

7- Simbólico

A execução demonstra mestria técnica confiante e é estilística e convincente. Existe refinamento expressivo e detalhes estruturais; há também um sentido de compromisso pessoal.

8- Sistemático

A competência técnica serve totalmente à comunicação. Forma e expressão são fundidas em uma afirmação coerente e pessoal. Novos *insights* musicais são explorados imaginativamente e sistematicamente.

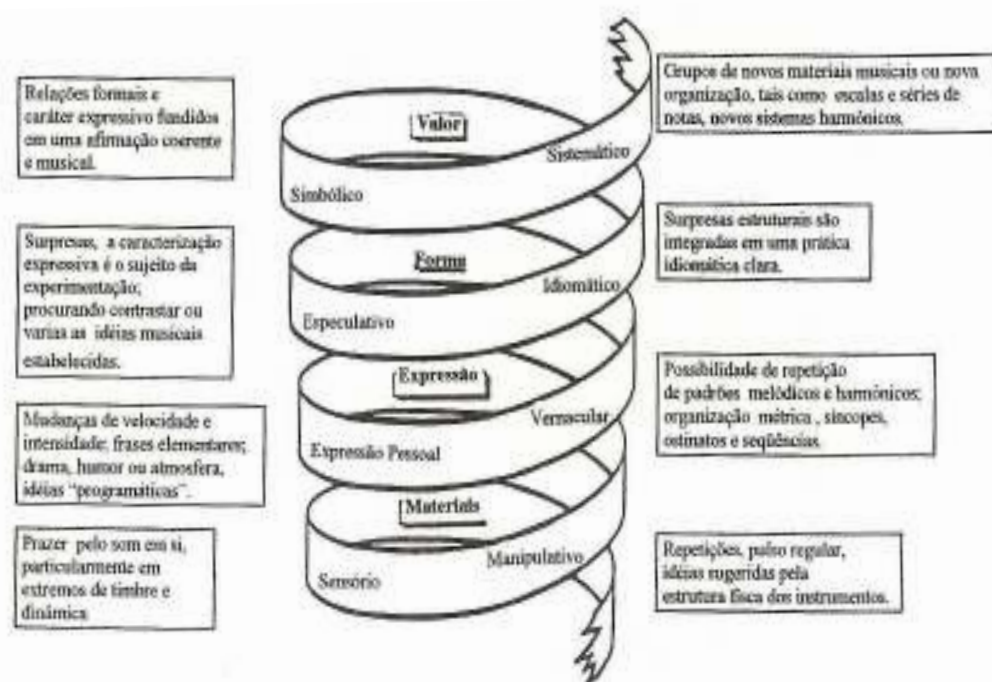


Figura 2. Os modos e estágios da Espiral do Desenvolvimento Musical (Swanwick, 1994)

³³ *Tidy* (asseado, arrumado, limpo) no original (Swanwick, 1994b, p.109).

Vale ressaltar que Swanwick propôs que estas descrições fossem utilizadas para avaliar os seguintes parâmetros musicais: execução, composição e apreciação musical.

Dentre os trabalhos que utilizaram a Teoria Espiral, a pesquisa de Cajazeira (2004) traz muitas semelhanças com este trabalho, além de pesquisar bandas de música, a autora procurou utilizar a Teoria Espiral de Swanwick. Entretanto, no nosso entender, a autora não avaliou o desenvolvimento musical dos alunos e sim como eles podem alcançá-la com a formação oferecida pela Filarmônica Minerva³⁴.

A autora chegou à conclusão do modo de desenvolvimento dos alunos baseando-se somente em dados fornecidos pelos próprios e não por comprovação em uma pesquisa empírica (testes de conhecimento, por exemplo) com eles, concluindo, inclusive, que a banda pesquisada oferece, no máximo, a formação até o modo Manipulativo. A autora não deixou claro se os integrantes da banda podem alcançar esta fase nos parâmetros execução, composição e apreciação musical, ou em todos eles. Ela ressaltou que os integrantes da banda têm maior desenvolvimento nas atividades de execução e técnica, informação que é senso comum entre os mestres de banda. O que nos resta saber é quantos dos outros parâmetros são realizados no contexto de uma banda de música e como melhorar este desenvolvimento. Não se pode simplesmente descartar a apreciação musical promovida pela banda no decorrer dos ensaios, assim como o estímulo à improvisação e composição, que mesmo não estando na programação formal das aulas, estão presentes no contexto musical. Qual músico não brincou de improvisar as lições executadas ou mesmo não trocou gravações com colegas e/ou mestres das obras que seriam executadas? Entendemos que existe execução, composição e apreciação musical, além das atividades indiretamente envolvidas com a música, técnica e literatura musical, durante o ensaio de uma banda. Porém, investigamos também em que quantidade e nível qualitativo podemos encontrá-las. Buscamos também entender que há diferentes

³⁴ A banda de música é o objeto de estudo da autora em sua pesquisa de doutorado.

maneiras de compor (criar) em uma banda, assim como as formas de apreciar música e realizar os outros parâmetros.

3.2 O Modelo C(L)A(S)P

No ano de 1979, o livro *A basis for music education*, escrito pelo músico e educador Keith Swanwick, foi publicado na cidade de Londres. Nele, o autor apresentou o modelo didático C(L)A(S)P, composto por cinco “Parâmetros da Educação Musical” ou “Parâmetros da Experiência Musical”³⁵: composição, literatura musical, apreciação musical, técnica e execução.

No Brasil, substituindo a palavra mnemônica original, diversos pesquisadores utilizaram outra, denominada como (T)EC(L)A, com o intuito de facilitar a sua utilização na língua portuguesa. No entanto, seu emprego vem sendo criticado por pesquisadores no que diz respeito à localização dos parâmetros musicais. Swanwick propôs a utilização dos parâmetros em atividades musicais educacionais, onde a composição, apreciação musical e execução foram consideradas como atividades centrais e literatura musical e aquisição de habilidades, atividades de apoio. Na sigla original, C(L)A(S)P, os parâmetros de apoio estão localizados entre os parâmetros centrais, enquanto que a sigla (T)EC(L)A localiza um dos parâmetros de apoio no seu início. Embora compreenda os dois pontos de vista, a necessidade de escolher uma destas opções nos levaram a utilizar a sigla original, C(L)A(S)P.

Swanwick (1979) ressaltou a importância de quanto um parâmetro é complementar ao outro. Isso fica claro quando pensamos isoladamente em algumas das atividades propostas. Como exemplo, analisamos a execução musical: uma execução depende, em nível de exigência variado, de certas habilidades técnicas do instrumento, da prática de tocar em conjunto, e em alguns contextos musicais, da fluência notacional para que tudo possa ocorrer

³⁵ Alguns pesquisadores, como Hentschke (1996-1997), Fernandes (1998), e outros, já utilizaram esta denominação.

dentro do esperado pelo intérprete. A experiência crítica do intérprete, além do conhecimento sobre o estilo ou compositor, certamente favorece uma melhor interpretação. A escuta musical e toda a bagagem que ela proporciona ao intérprete também é ponto essencial na construção de uma interpretação. Finalizando, o intérprete não pode abrir mão dos conhecimentos ligados à criação musical. Além de alguns estilos exigirem a improvisação na interpretação, o conhecimento sobre a criação musical de uma maneira geral facilita uma melhor compreensão da obra. Ou seja, na educação musical os parâmetros da experiência musical podem ser vistos de modo complementar e embora no meio profissional a especialização seja, de certa forma, necessária, a busca por dominar estes parâmetros de modo complementar deve ser vista com atenção pelos músicos em geral.

A seguir, trataremos de cada um dos parâmetros musicais propostos por Swanwick:

C - Composição (*composition*) – Swanwick (1979) esclareceu que o intuito deste parâmetro não é o de criar compositores e, sim, despertar a relação com a música. Ressaltou também que a composição é o ato de realizar um objeto musical reunindo materiais sonoros de forma expressiva. Além disso, ele entende a composição como as diversas formas de criação musical, englobando dentro deste grupo a improvisação e a composição, grafada ou não.

(L) – Estudos de literatura musical ou literatura musical (*Literature studies*) – este parâmetro trata do estudo do repertório musical, além de investigar as informações históricas e as características da obra ou do compositor. É incentivada a iniciação na crítica musical.

A – Apreciação musical (*Audition*) - Swanwick (1979) escreveu que a escuta dentro deste parâmetro deve ser engajada. Em um ato de contemplação, o ouvinte se isola de tudo o que está em seu redor para que ocorra uma experiência estética. A apreciação musical não precisa ocorrer necessariamente em um concerto ou audição pública. Entretanto, esta audição não pode existir sem compromisso. Para melhor ilustrar este aspecto podemos nos remeter a Swanwick (1979) que lembra que o fato de encontrar uma pessoa apenas uma vez ou estar

cercado de pessoas não significa que realmente as conhecemos. Ao fazer esta colocação, Swanwick está tratando da importância do professor ajudar o aluno a fazer contato com música ativamente. Entretanto, esta colocação é importantíssima no momento de avaliarmos a apreciação musical. Ouvir uma obra sem engajamento, correndo ou dançando, é um contato com a música, mas não um contato direto com a música. Podemos então ressaltar: a música a ser trabalhada deve ter uma escuta engajada, diferente do fundo musical que ouvimos enquanto fazemos outras atividades.

(S) – Aquisição de Habilidades ou técnica (*Skill acquisition*) – neste parâmetro, todo controle técnico, inclusive o de um determinado instrumento musical, a atividade de leitura à primeira vista e a fluência em notação musical são exemplos destas habilidades. Além disso, as práticas de conjunto, o trabalho com sons eletrônicos e o desenvolvimento da percepção auditiva também podem ser considerados habilidades deste parâmetro.

P – Execução (*performance*) - a execução consiste na apresentação da obra musical realizada em um determinado momento pelo executante. Este discurso musical deve ser realizado com intuito de apresentar as características da obra, além de apresentar também a expressão pessoal do executante.

Nesta pesquisa utilizamos o C(L)A(S)P como um Modelo dentro do processo de avaliação da atuação dos mestres de banda. Ou seja, buscando saber em qual grau quantitativo e qualitativo foram empregados os parâmetros do Modelo no decorrer do ensaio e como o mestre conseguiu interligar ou não os parâmetros em questão.

Além de ser utilizado, nesta tese, como importante guia de avaliação dos mestres de banda, o Modelo foi importantíssimo como ferramenta na elaboração de material didático que pretende oferecer opções para que alcancemos um maior nível de desenvolvimento musical no decorrer dos ensaios de uma banda de música.

Dentre os trabalhos consultados que utilizaram o Modelo é possível mencionar a dissertação de Sampaio (2001), que utilizou o Modelo didático C(L)A(S)P, além de outros referenciais teóricos, para avaliar pedagogicamente dois métodos brasileiros de iniciação ao piano. Em cada capítulo Sampaio analisou o emprego ou não de atividades musicais relacionadas com um dos cinco parâmetros propostos por Swanwick. Outro trabalho que utilizou o Modelo C(L)A(S)P na avaliação de métodos foi o de Rivers (2005), que estudou dois métodos de violão, com intuito de analisar o desenvolvimento do pensamento pedagógico no ensino do violão.

Além dos trabalhos mencionados é possível citar Santos (2003), que utilizou o Modelo na sua dissertação de mestrado. Nele são elaborados três módulos para o ensino no nível básico de piano baseado em cânticos evangélicos. Hollerbach (2003) também emprega o modelo no momento da análise dos dados da pesquisa que buscou levantar objetivos, estratégias, conteúdos, além da escolha do repertório para crianças que se iniciam ao piano. Reforçando ainda a grande quantidade de autores que utilizaram este referencial em trabalhos de pesquisa, é possível citar a dissertação de Bastião (1996), que além de outras referências teóricas, utilizou o Modelo em questão no estudo, cujo objetivo foi o de analisar a reação de crianças da primeira série do primeiro grau a aulas de música. O trabalho de Cajazeira (2004) utilizou o Modelo ao analisar a ênfase dos alunos de uma banda de música em dois dos parâmetros propostos por Swanwick, enfatizando que o músico de banda deve ter os cinco parâmetros em sua formação. A autora elabora o Curso Batuta, direcionado ao exercício da continuidade do aprendizado dentro de uma banda de música, levando em consideração as ideias do Modelo no momento da elaboração do programa. A principal diferença entre a proposta de Cajazeira (2004) e a nossa consiste no fato de que a autora propõe um curso a ser realizado em módulos e à distância, enquanto estamos propondo uma mudança permanente na rotina dos ensaios, ao transformá-los em aulas.

CAPÍTULO 4 - DESENVOLVIMENTO MUSICAL DOS ALUNOS E ATUAÇÃO DOS MESTRES DE BANDA

Neste capítulo apresentamos os resultados da pesquisa a qual coletamos informações sobre a atuação dos mestres de banda nos ensaios e também do desenvolvimento musical de dezesseis alunos de quatro bandas de música. Este levantamento foi realizado através de questionários, entrevistas, testes relativos ao conhecimento musical e observações. Devemos salientar que as diferentes fontes de informações serviram para proporcionar uma triangulação entre o que nós observamos e os dados fornecidos pelos mestres e alunos.

Em primeiro lugar apresentamos a interpretação das informações relativas à atuação de quatro mestres de banda nos ensaios, utilizando como referência o Modelo C(L)A(S)P (1979) proposto por Swanwick.

Logo depois, expomos os resultados da coleta e interpretação de dados relativos ao desenvolvimento musical de dezesseis alunos integrantes de quatro bandas de música e sua classificação em diferentes modos estabelecidos pelo Modelo Espiral do Desenvolvimento Musical (1988, a partir de Swanwick e Tillman, 1986), no que diz respeito aos parâmetros de experiência musical: apreciação musical, execução e composição.

4.1 Metodologia e estratégias de ensaio segundo mestres, alunos e observação

As informações sobre as observações foram expostas da seguinte maneira: em primeiro lugar, a descrição do ensaio segundo informações relatadas pelos mestres, através de questionário. Logo depois, apresentamos as informações obtidas com os alunos através de questionário. Finalizando, expomos nossas conclusões tendo como base as observações realizadas nos ensaios e respostas de questionário já citadas. As conclusões foram analisadas de acordo com o Modelo C(L)A(S)P (1979).

4.1.1 Mestre A

O mestre A descreveu sua rotina de ensaio da seguinte maneira: “aquecimento (notas longas, escalas e arpejos), afinação, leitura e execução do repertório”. Comentou que gostaria de colocar mais gravações do repertório para os alunos ouvirem durante o ensaio, mas que não o faz por ausência de suporte técnico. Ressaltou ainda que os trabalhos técnicos que realiza são ligados à afinação, não têm periodicidade e dependem da necessidade do repertório.

Enfatizou que ainda não faz atividades de improvisação ou composição com os alunos durante os ensaios. Ele lembrou que procura fornecer as seguintes informações durante os ensaios: “Detalhes da interpretação (dinâmica, articulação, mudanças de andamento, etc.), estilo de época e compositor somente quando as composições são de períodos mais remotos”.

O mestre A ainda não conheceu nenhum método brasileiro ou estrangeiro que trabalhe o aperfeiçoamento de uma banda de música. Para ele, a principal função da banda de música é formar músicos. O mestre A fez questão de ressaltar que “geralmente os músicos profissionais das bandas militares e das orquestras sinfônicas são egressos da banda de música”.

4.1.2 Alunos da banda A

Os alunos pesquisados, embora incentivados pelo pesquisador, não apresentaram com clareza como é a rotina dos ensaios. Porém, afirmaram que o trabalho de técnica desenvolvido é baseado em escalas, “notas brancas”³⁶ e intervalos, exercícios que são denominados por eles como aquecimento. Um dos alunos ressaltou alguns dos pontos positivos, relacionados ao ambiente do ensaio: “O ensaio da banda é bem descontraído e educativo. O professor cobra

³⁶ Termo utilizado para designar o estudo de notas com longa duração.

bastante dos alunos, para eles estudarem mais. Como, por exemplo, fazer ensaios de naipes, guardarem as partes, estantes, etc.”

Eles mencionaram que não são colocadas gravações durante os ensaios, mas enfatizaram que conseguem prestar a atenção quando o mestre ensaia a música com os outros naipes.

Todos ressaltaram que não improvisam durante a execução das peças, porém relataram que já houve peças que exigia deles improvisação. Metade dos alunos já compôs ou arranjou alguma peça musical. Setenta e cinco por cento dos alunos afirmam que o mestre apresenta algum tipo de informação sobre as obras que eles executaram. Um dos alunos pesquisados demonstrou em sua fala que a disciplina necessária para o ensaio pode dificultar a abertura de espaço para o desenvolvimento da criatividade. Ao ser questionado sobre os momentos para tocar livremente, ele colocou: “Depende; quando o mestre entra não é hora de estudar nem de rever nada que poderia ter sido estudado em casa. Não, apenas o que está escrito”. Na frase “Não, apenas o que está escrito”, o aluno ressaltou claramente que só se deve tocar o que está escrito e não improvisar em momento algum.

Os alunos sugeriram os seguintes itens para melhoria do ensaio: ensaio separado de metais e madeiras até alcançar entrosamento, maior número de horas de ensaios, entrega da programação do ensaio com antecedência para, assim, trabalhar mais os detalhes das obras. Um dos alunos lembrou que seria bom “ouvir no ensaio anterior a música que irá tocar no ensaio seguinte e trabalhar mas (sic) nos detalhes”.

Entretanto, a maioria dos alunos comentou não fazer muita questão de interagir com o mestre no decorrer dos ensaios das obras. Um deles ressaltou: “não tenho conhecimento suficiente para dar opiniões” e outro aluno lembrou que dependendo da obra seria possível interagir.

4.1.3 Observação e conclusão – banda A

Após nossa observação nos ensaios foi possível trazer novas informações e ratificar outras que foram repassadas pelo mestre e pelos alunos pesquisados.

No que diz respeito à banda A, constatamos boa interação entre o mestre e os alunos. Isso facilitou, inclusive, a desenvoltura dos alunos no momento de responder ao questionário. O receio de desagradar ao mestre com algumas das respostas fez com que alunos de outras bandas pesquisadas ficassem receosos ao dar sugestões. Na banda A os alunos mostraram um pouco mais de independência neste momento. Devemos ressaltar que embora houvesse um diálogo no decorrer do ensaio, isso não prejudicou a disciplina. O mestre, dependendo da obra, ensaiava com a grade, condutor ou até mesmo com a parte de um determinado instrumento, fato que dificultava a correção de detalhes. A sonoridade demonstrada pela banda A foi bem agradável³⁷, sendo o trabalho técnico realizado com bastante critério e deixando claro que é uma atividade desenvolvida constantemente na banda. Esta desenvoltura com os exercícios propostos não ocorreu nas bandas C e D.

Levando em conta os parâmetros do Modelo C(L)A(S)P (Swanwick, 1979), segue abaixo análise da banda A:

C - Composição - constatamos que pouco ou quase nenhuma atividade de criatividade foi feita nos ensaios. Este tipo de atividade se mostrou restrita a alguma peça que exigisse a improvisação, fato que não ocorreu durante as observações. Além disso, essa é uma atividade esporádica na banda e quando ocorre é restrita, sendo exercida por poucos alunos.

(L) – Literatura musical - em relação à literatura musical, ficou claro que o mestre fez comentários de acordo com o período em que a obra foi composta. Além disso, estes comentários ocorreram sempre nos ensaios em que a obra estava sendo lida.

³⁷ Neste caso, entendemos agradável como mais afinada, com articulação mais próxima entre os naipes e timbrando melhor, ou seja, a sonoridade da banda resulta em um todo e não com destaques individuais.

A – Apreciação musical - a apreciação musical ocorreu somente quando os naipes foram trabalhados e os alunos prestavam a atenção no que os outros tocavam, ou seja, nenhuma gravação foi colocada no decorrer dos ensaios para apreciação.

(S) – Técnica - o trabalho relacionado à parte técnica teve boa ênfase no decorrer dos ensaios. O mestre fez uma média de quinze a vinte minutos de escalas e arpejos em diferentes ritmos e articulações em um ensaio que teve duração total de duas horas.

P – Execução - a maior parte dos ensaios foi dedicada à execução das obras.

4.1.4 Mestre B

O mestre B apresentou sua rotina de ensaio da seguinte maneira: “Inicialmente exercícios de escala, ritmo, repertório. Atualmente trabalho com o naipe das madeiras separado dos metais”. Segundo o mestre, as madeiras são trabalhadas em separado dos metais em alguns ensaios e mesmo quando todos estão presentes, no denominado ensaio geral, há audição separada dos naipes.

Ele ressaltou que sua maior dificuldade está na má condição da sala de ensaio, fato que dificulta a melhora de alguns aspectos técnicos e musicais da banda.

Respondendo à pergunta sobre que tipo de trabalhos técnicos faz com banda, ele comentou: “Faço trabalho técnico de acordo com a necessidade da música. As escalas (maiores) estão sempre presentes. Exercícios em grupos. Quando há um local com dificuldade, eu trabalho o local específico”.

Ele colocou que não faz atividades de improvisação ou composição sistematicamente com os alunos durante os ensaios. Segundo ele, isso pode acontecer por iniciativa dos alunos. Ele enfatizou que buscou transmitir conhecimento musical sobre as obras de forma prática e que conta metáforas para que a música seja mais bem compreendida pelos alunos.

O mestre B, quando questionado sobre o conhecimento de algum método de aperfeiçoamento que trabalhe com banda de música, lembrou uma publicação baseada nos princípios do educador Shinichi Suzuki³⁸. Ele ressaltou que este tipo de método não se adapta bem às características do povo brasileiro.

Concluiu, explicando as funções da banda da seguinte maneira:

Tem várias funções. A banda é uma grande escola de instrumentistas. A banda é mais complexa do que qualquer outro conjunto, dada a diversidade de instrumentos. E o trabalho em grupo é socializador (Questionário respondido pelo Mestre B em 03/10/2010)

4.1.5 Alunos da banda B

Os alunos pesquisados da banda B relataram que boa parte do ensaio geralmente é reservada para o momento em que o mestre comenta sobre os mais diversos assuntos. Um dos alunos descreveu as atividades do ensaio da seguinte maneira: “O ensaio é bem dinâmico. Geralmente começa com aquecimento (escalas, arpejos, etc.). Depois é estudado o repertório para o próximo concerto”.

A maior parte dos alunos comentou que não conseguiu prestar a atenção quando o mestre passava os outros naipes. Todos afirmaram que não improvisam durante as obras executadas. Um dos alunos explicou sobre a possibilidade de improvisar no decorrer dos ensaios: “Eu gosto, mais (sic) é proibido”. Provavelmente o aluno se referiu à ornamentação musical³⁹ que muitos músicos procuram realizar sobre as melodias grafadas.

Metade dos alunos já compôs ou arranjou alguma peça musical. Os alunos afirmam que o mestre geralmente comenta algo sobre as peças que eles executam, sendo que em alguns momentos ele pede para que eles façam uma pesquisa. Dentre as sugestões para ocorrer melhorias no ensaio, foram citadas a diminuição do tempo dedicado às conversas e, se possível, um ensaio mais extrovertido.

³⁸ É importante ressaltar que até o momento não localizamos o método descrito pelo mestre.

³⁹ No meio musical também é utilizado o termo “preludiar”.

Os alunos afirmaram que gostariam de interagir com o mestre durante os ensaios. Dentre os comentários sobre o interesse em interagir, podemos citar os seguintes: “sim, mas eu sou muito tímida para esses tipos de coisas” e “seria bom se ele falasse”.

4.1.6 Observação e conclusão - banda B

Os ensaios realizados na banda B podem ser caracterizados como os mais disciplinados e mais organizados em relação às três bandas pesquisadas. Os ensaios foram realizados em um tempo total de cerca de duas horas e meia a três horas de duração. A afinação foi realizada com muita calma e o mesmo é possível dizer no que diz respeito às atividades técnicas com escalas e exercícios em geral. O mestre realizou um trabalho detalhado com cada um dos naipes e em alguns momentos pediu para que os alunos tocassem individualmente. O rigor disciplinar ajudou muito no andamento do ensaio, favorecendo melhor qualidade final. A disciplina, provavelmente, foi conseguida principalmente porque todos os alunos aprenderam na banda e tiveram sua formação desde o início fundamentada em regras que são passadas entre professores, monitores e alunos. Ficou claro o receio dos alunos em se manifestarem no decorrer do ensaio e alguns deles demonstraram certo temor em fazer críticas ao responder o questionário. Quanto à organização, merecem destaque as condições impecáveis do repertório utilizado. As partes dos músicos estavam sempre em boas condições e o maestro com a grade da partitura para reger.

C - Composição - constatamos que pouco ou quase nenhuma atividade de criatividade foi feita nos ensaios e que os alunos não cogitaram fazer nenhum tipo de improvisação.

(L) – Literatura musical - em relação à literatura musical, o mestre fez comentários esporádicos sobre dados históricos da obra ou compositor, prevalecendo comentários inerentes à prática musical. O repertório musical trabalhado foi bem variado e com maior tendência a um enfoque mais erudito.

A – Apreciação musical - a apreciação musical praticamente não ocorreu. Quando os outros naipes da banda estavam ensaiando um trecho da música, os alunos, em sua maioria, não prestavam a atenção no que os outros tocavam. Nenhuma gravação foi colocada no decorrer dos ensaios para apreciação.

(S) – Técnica - a parte técnica foi normalmente composta de afinação individual com afinador eletrônico e execução de um arpejo. Depois disso, as escalas maiores ganharam grande espaço, com execução em vários ritmos.

P – Execução - a execução das obras prevaleceu na maior parte do ensaio.

4.1.7 Mestre C

O mestre C apresentou sua rotina de ensaio do seguinte modo: “escalas para aquecimento, afinação, leitura das peças a serem ensaiadas e ensaios por naipes”. Ressaltou que faz tudo o que pensa utilizando-se da experimentação. Comentou que faz trabalho técnico de articulação em noventa por cento dos ensaios.

Relatou que já fez trabalho com improvisação, embora em pouca quantidade e que procura passar informações sobre as peças a serem ensaiadas no decorrer dos ensaios.

O mestre C relatou conhecer os métodos *Yamaha* (Feldstein; O’Reilly, 1989) e *Da Capo* (Barbosa, 2004) para trabalhar com banda de música. O mestre C finalizou comentando que considera como as principais funções da banda de música “preparar o músico com a prática de conjunto e levar o músico a pensar coletivamente”.

4.1.8 Alunos da banda C

A rotina dos ensaios da banda C foi descrita por um dos alunos que respondeu ao questionário e conseguiu sintetizar a resposta dos demais:

O ensaio é bom. O maestro começa afinando os instrumentos e depois faz o aquecimento, ele dá as partituras para cada naipe e ensaia. Depois tem o

intervalo às 15 horas e às 15h30 retornamos, ele ensaia mais uma música até ficar boa. Faz a chamada e nos dispensa. (Questionário respondido pelo aluno 3C em 24/06/2010)

Segundo metade dos alunos da banda C, não é feito trabalho de técnica durante os ensaios, sendo que um dos alunos afirmou que o trabalho é baseado em exercícios respiratórios e escalas.

Setenta e cinco por cento dos alunos disseram que não são colocadas gravações durante os ensaios e que não ocorre nenhum tipo de sugestão para que se escute em casa. Embora a maioria dos alunos afirme prestar atenção quando as músicas são passadas com outros naipes, um dos alunos comentou sobre a atividade: “Mais ou menos, porque quando o mestre passa as músicas dos outros instrumentos, alguns integrantes de outros naipes atrapalham falando”.

Os alunos lembraram que já houve música que exigia deles a improvisação, sendo que um deles fez questão de ressaltar que foi apenas uma. Nenhum dos alunos havia composto ou feito um arranjo até a realização desta pesquisa.

Segundo a maior parte dos alunos, o mestre passa informação sobre a obra ou compositor no decorrer dos ensaios.

Ao ser questionado se eles costumam improvisar em algum momento do ensaio, um dos alunos respondeu: “Não, porque ainda tenho muito que estudar. Então não estou preparado, mas meus colegas improvisam”. O outro aluno afirmou que improvisa, mas apenas no intervalo.

Como sugestões para melhoria dos ensaios, foram apresentadas as seguintes opiniões: “Deveria passar algumas gravações tocadas para nós aprendermos mais as músicas. Fora isso eu queria que o ensaio fosse do jeito que já é.” Outra opinião trata do repertório e da qualidade: “Deveria ter músicas eruditas, populares, e peças sinfônicas. E deveria ser mais afinado cada naipe, mais (sic) isso depende de cada um.” Ao serem questionados a respeito de

quanto eles interagem com o mestre no decorrer dos ensaios, a maioria diz que não interage e somente um dos alunos afirmou ser possível fazer isso às vezes.

4.1.9 Observação e conclusão – banda C

Em relação à banda C, observamos que ela foi muito pouco exigida no decorrer dos ensaios. Proporcionalmente ao tempo de ensaio, a produção foi muito pequena. Outro problema observado foi a distribuição das partes⁴⁰ no decorrer do ensaio e não antes, atividade que consome bastante tempo. O fato de não haver grade em algumas das músicas fez com que o maestro se deslocasse até determinado naipe para ensaiar e isso causou muito transtorno também. A banda C demonstrou ter mais problemas de disciplina, pois os alunos não conseguiram manter o silêncio quando o mestre ensaiava determinado naipe. O fato de o mestre ser o profissional com menos tempo comandando a banda talvez explique um pouco dos problemas encontrados. O conjunto como um todo funcionou bem, talvez principalmente porque há um grande número de alunos que desenvolve atividades de aula e prática nas igrejas. Entretanto, entendemos que a qualidade do conjunto está bem abaixo da apresentada pelas bandas A e B.

C - Composição – as únicas atividades de criação aconteceram antes e depois dos ensaios, e também nos intervalos, de forma esporádica.

(L) – Literatura musical - em relação à literatura musical, observamos que o mestre fez alguns comentários históricos sobre o período em que a obra foi composta. Além disso, estes comentários ocorreram sempre nos primeiros ensaios em que a obra foi ensaiada. Constatamos também que o número de obras ensaiadas durante as três visitas foi muito baixo, limitando a experiência musical dos alunos.

⁴⁰ Partituras musicais de cada instrumento.

A – Apreciação musical - a apreciação musical ocorreu somente quando os naipes foram trabalhados e os alunos prestaram a atenção na execução dos outros, ou seja, nenhuma gravação foi colocada no decorrer dos ensaios para apreciação.

(S) – Técnica - o trabalho relacionado à parte técnica teve uma boa ênfase no decorrer dos ensaios. O mestre fez uma média de quinze a vinte minutos de escalas e arpejos em diferentes ritmos e articulações em um ensaio que teve duração total de duas horas.

P – Execução - a maior parte dos ensaios foi dedicada à execução das obras.

4.1.10 Mestre D

O mestre D descreveu a rotina de ensaios que desenvolveu com a banda da seguinte forma: “Informações, aquecimento, músicas com trechos específicos visando às apresentações já marcadas.” Disse que gostaria de passar filmes específicos de banda e fazer ensaios por naipes. Afirmou que faz trabalho técnico diariamente, mas não especificou qual. Relatou também que incentiva a improvisação nos ensaios de naipe e que procura informar sobre “cultura, incentivo, futuro, universidade” durante os ensaios.

O mestre D ressaltou que conhece o método Da Capo de Joel Barbosa (1994). Para ele, a principal função da banda de música é a “formação sociointelectual”.

4.1.11 Alunos da banda D

Na pesquisa com os alunos da banda D a questão sobre como se desenvolve o ensaio da banda foi respondido de modo mais completo por um dos alunos: “Nós chegamos e montamos os instrumentos. O maestro dá alguns avisos necessários e afina os músicos (sic) dando o tom para que façamos a escala. Então começa o ensaio.” Segundo os alunos, o trabalho de técnica realizado é baseado em escalas, arpejos e “notas longas”.

Em relação à colocação de gravações durante os ensaios, todos os alunos afirmaram não haver esta prática na banda. Entretanto, um dos alunos comentou sobre o intercâmbio existente após os ensaios: “No ensaio não escutamos gravações, mas nós conversamos e estudamos uns com os outros. Trocamos vídeos de música pela internet, etc.” A maioria dos alunos afirmou que consegue prestar a atenção quando o mestre está ensaiando a música com os outros instrumentos.

Os alunos afirmaram que o único momento onde ocorre improvisação é o intervalo, onde cinquenta por cento dos alunos que responderam o questionário afirmaram já ter composto ou arranjado músicas.

No momento em que os alunos foram incentivados a dar sugestões para melhorar os ensaios, eles apontaram para o fato de que o ensaio é bom e não precisa mudar nada. A exceção foi um dos alunos que ressaltou a necessidade de mais seriedade por parte dos colegas durante os ensaios.

Quanto à possibilidade de interagir com o mestre no decorrer dos ensaios, um dos alunos colocou sua opinião: “Sim, é uma maneira de trocarmos experiências”. Houve também uma opinião do que já ocorre: “Ele escuta o que os músicos têm a dizer. Isso é bom e em algumas orquestras isso ocorre.” Os outros dois alunos que responderam ao questionário acham não ter necessidade de dialogar com o mestre no decorrer dos ensaios.

4.1.12 Observação e conclusão – banda D

Observamos nos ensaios que o mestre da banda D também busca um bom controle disciplinar de seu grupo, porém não consegue aproveitar o tempo de ensaio como os mestres das bandas A e B. Em boa parte do ensaio ele fez comentários sobre assuntos relacionados à banda e o mundo musical, como forma de motivar e preparar os alunos. Entretanto,

percebemos que os problemas das obras poderiam ser apurados com mais detalhes e que o trabalho técnico foi realizado superficialmente.

O ensaio em alguns momentos lembrou o realizado em uma banda profissional que já executa o repertório há algum tempo e acaba por não se prender a alguns detalhes. Muitos destes problemas podem, em parte, ser justificados pelo fato de que a maioria dos alunos não tem professor do seu respectivo instrumento e acaba por aprender tocando na banda, descobrindo posições e testando a sonoridade nos ensaios.

C - Composição - constatamos que pouca ou quase nenhuma atividade de composição foi realizada nos ensaios. Nenhuma peça que exigisse a improvisação foi executada. O mestre comentou que a atividade de improvisação geralmente é realizada fora do horário do ensaio da banda no momento em que os músicos se reúnem para ensaiar o naipe. Tal situação não pôde ser observada pelo pesquisador devido à limitação da observação, direcionada somente ao horário do ensaio regular.

(L) – Literatura musical - em relação à literatura musical não foi possível observar comentários. O mestre se limitou a corrigir problemas técnicos nos ensaios observados e a fazer comentários sobre a carreira musical.

A – Apreciação musical – a apreciação musical ocorreu somente quando os naites foram ensaiados e os alunos ficaram atentos ao que estava acontecendo. Nenhuma gravação foi colocada no decorrer dos ensaios para apreciação.

(S) – Técnica – o trabalho técnico desenvolvido no ensaio foi baseado na execução de escalas maiores em diversos ritmos diferentes.

P – Execução - a maior parte dos ensaios foi dedicada à execução das obras.

4.2 Desenvolvimento musical dos integrantes das bandas pesquisadas

Nesta parte do trabalho interpretamos os testes de conhecimento musicais desenvolvidos pelos dezesseis alunos das bandas de música pesquisadas. Situamos cada um dos alunos em um dos oito modos da Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical (1988, a partir de Swanwick e Tillman, 1986) e levamos em conta as três maneiras de se relacionar com a música, denominadas como parâmetros musicais (apreciação musical, composição e execução). O desenvolvimento musical inerente a cada aluno foi investigado, levando em conta as seguintes informações:

Apreciação musical - apresentamos aos alunos os áudios de dez trechos musicais com duração de quarenta segundos para verificação do desenvolvimento musical no parâmetro relativo à apreciação musical. Cada trecho foi repetido duas vezes, como já citado no Capítulo 2, que trata da metodologia desta investigação. Os alunos foram incentivados a responder um questionário com total liberdade para descrever o que ouviram de cada obra. A dificuldade de se expressar através da escrita, bem como a necessidade de ratificação de algumas informações, fizeram com que alguns alunos ouvissem novamente os trechos em outro encontro e relatassem através de uma entrevista semiestruturada (confirmatória) o que estavam ouvindo. Cada resposta foi classificada de acordo com o respectivo modo da Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical (1988, a partir de Swanwick e Tillman, 1986) e quando o número de respostas alcançou um total de no mínimo setenta por cento dentro de um mesmo modo, consideramos não ser necessária a entrevista confirmatória. Ao fim das informações de cada banda apresentamos uma classificação final e os comentários relativos ao desenvolvimento de cada banda.

Composição – em relação ao parâmetro composição, os alunos pesquisados foram testados de duas formas. Na primeira, em um primeiro encontro, foi pedido aos alunos que compusessem uma obra dentro de um prazo máximo de duas horas e que a grafassem em

papel pautado para o instrumento que tocam (peça solo). Adotamos a opção de não fornecer nenhum tema gerador, deixando livre a possibilidade de escolha dentro de diversos gêneros musicais. No segundo encontro cada aluno tocou a obra que compôs e a mesma foi gravada para análise posterior.

Depois disso, os alunos desenvolveram um improviso musical baseado em algumas notas e informações sugeridas pelo pesquisador (ver Anexo IV). Os alunos ficaram livres para improvisar durante o tempo que quisessem e a execução do improviso foi gravada.

Realizamos a interpretação da composição e do improviso elaboradas pelo aluno, classificando cada uma delas no modo correspondente da Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical (1988, a partir de Swanwick e Tillman, 1986). Quando a improvisação e a composição foram situadas em diferentes modos, optamos por classificar a resposta final no modo mais elevado da Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical (1988, a partir de Swanwick e Tillman, 1986). Concluimos com comentários e a classificação final do parâmetro composição.

Execução – para a avaliação do parâmetro execução optamos por realizar duas atividades com os alunos. A primeira execução foi de um estudo previamente escolhido pelo pesquisador e transportado para o tom e clave correspondente a cada instrumento participante da pesquisa. Os alunos tiveram no mínimo uma semana para se prepararem para executar um estudo. As execuções das obras foram gravadas pelo pesquisador.

O outro procedimento utilizado para a avaliação do desenvolvimento musical do parâmetro execução foi incentivar os alunos a interpretarem um estudo à primeira vista. Cada aluno teve um minuto, no máximo, para observar o estudo, que foi apresentado nos tons e nas claves utilizadas para escrita da música nos instrumentos de cada aluno.

Para cada aluno foi apresentado um quadro final de classificação dos modos. Quando o estudo preparado e o estudo à primeira vista do aluno foram situados em diferentes modos

optamos por classificar a resposta final no modo mais elevado da Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical (1988, a partir de Swanwick e Tillman, 1986). Concluimos, então, com comentários e a classificação final do parâmetro execução.

Além disso, foram realizados comentários sobre os parâmetros musicais de cada banda e apresentado um quadro com a classificação geral dos modos.

4.2.1 Banda A

4.2.1.1 Aluno 1A – clarineta

Completo 14 anos (16/09/95) no mês em que ocorreu esta fase da pesquisa na banda A. Tinha dez anos quando começou a estudar música com professor particular e nove meses depois entrou na banda sabendo tocar uma escala na clarineta. Ingressou na banda porque acha ser este um incentivo para quem deseja ser musicista.

I - APRECIÇÃO

Questionário – transcrição e interpretação das respostas do aluno 1A

1. Parece ser uma capela, ‘armenica (sic)’, bem leve, Andantina (sic), religiosa.

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Descreveu a atmosfera geral da obra, prestando a atenção em mudanças de textura e andamento. O aluno não fez menção sobre a estrutura⁴¹ da peça.

2. Alegro animado, ritmo jazz americano anos 20.

Interpretação da resposta: (Vernacular) Procurou identificar o estilo⁴² da obra, mas não observou a estrutura da obra.

⁴¹ Entendemos por estrutura, neste trabalho, as subdivisões (frases e seções) existentes na obra musical.

⁴² Estilo será utilizado neste trabalho como “conjunto de características que une a produção artística de uma determinada época, de um país, de um artista; ou que separa a produção artística de uma determinada época de outra, de um país de outro, de um artista de outro. Assim existem estilos nacionais, individuais e de épocas históricas” (Koellreutter, 1987, p.17).

3. *Parece ser uma sinfonia, emendada com uma música cantarolada pelas pessoas do sertão e no fim os grave (sic) pesante.*

Interpretação da resposta: (Especulativo) Comentou sobre o que não é usual, narrando mudanças ocorridas.

4. *Jazz popular brasileiro com improvisos de sax e trombone.*

Interpretação da resposta: (Idiomático) Identificou a obra dentro de um contexto estilístico e citou elementos presentes nesse, como o improviso realizado pelo saxofone e pelo trombone.

5. *Peça para trombone, música de câmara bem melódica.*

Interpretação da resposta: (Especulativo) Comentou sobre as relações estruturais da obra no momento que cita ser uma peça de música de câmara. Identificou um dos instrumentos que executam a obra.

6. *Uma orquestra sinfônica, diversificada nos movimentos.*

Interpretação da resposta: (Especulativo) O aluno identificou as mudanças de caráter baseando-se no que denomina como movimentos.

7. *Samba, destacando bem a percução(sic), letra de música bem vulgar.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Embora tenha identificado o gênero e o naipe do instrumento que se destaca, nada foi comentado sobre a estrutura da obra.

8. *Orquestra, início pesante destacando bem os metais.*

Interpretação da resposta: (Especulativo) Identificou o grupo musical e os instrumentos, além do caráter “*pesante*” da obra.

9. *Peça para clarinete e piano bem estrovertida (sic), ótima qualidade bem diversificada nas notas e nas articulações.*

Interpretação da resposta: (Especulativo) O aluno percebeu uma relação estrutural entre a clarineta e o piano. Identificou mudanças de caráter ao citar as articulações e ainda foi capaz

de avaliar magnitude destas mudanças no momento que citou, tais como citação extrovertida e ótima qualidade.

10. Início pesante com os metais (trombone) meio destacando um pouco a marcação das madeiras e no fim junta os dois, dando à música diversidade marcante.

Interpretação da resposta: (Especulativo) Percebeu a mudança de caráter e estrutura (trombones com acompanhamento feito pela marcação das madeiras) ao diferenciar os trechos e ainda comentar sobre o momento em que os instrumentos passaram a atuar juntos.

Entrevista (confirmatória) - transcrição e interpretação das respostas do aluno 1A

1. Ela é bem ligada. O som, a melodia parece bem de capela, é um som bem...como posso dizer... (Quando você diz capela o que você quer dizer?) Há, são grupos musicais, parece da Palestina, pessoas que cantam...é bem diferente de tudo que eu já ouvi, é como se fosse ...parece música da Igreja Católica...bem ligada mesmo e bem diversificada entre piano, mezzo-forte e forte.

Interpretação da resposta: (Especulativo) Percebeu mudanças de caráter relacionadas à articulação e dinâmica. Dividiu a obra em seções através de procedimentos de dinâmica.

2. Tá mais pra tema de novela. Ela é bem..logo no começo deu pra perceber que é pergunta e responde...dos metais com a guitarra ...alguma coisa assim...Logo depois o cantor entra cantando. É, tá mais pra tema de novela mesmo.

Interpretação da resposta: (Especulativo) Procurou entender a estrutura da obra através da relação entre metais e guitarra, citando a inclusão da voz no contexto. Discutiu sobre uma conexão entre a obra que analisou e o estilo que costuma ouvir nas novelas.

3. Essa daí parece que o pianista tá brincando no começo com os dedos e com a música e logo depois ele encaixa uma música de ciranda e depois ele termina com alguns pesados ...Tum, Tum, Tum...É legal.

Interpretação da resposta: (Especulativo) Identificou com clareza uma estrutura na obra. Ofereceu detalhes expressivos como a inclusão de uma ciranda na obra e ainda solfejou algumas das passagens que citou. Avaliou a obra como legal.

4. Uma música bem brasileira, é legal, muito boa assim, bom pra se tocar em praça, logo na praça do Rio de Janeiro...e no começo tem bastante improviso dos metais que eu não tinha ouvido antes e depois ele encaixa com a música, com o tema, mais ainda com alguns improvisos. Porque é bem brasileira, todo mundo conhece e geralmente chama bastante público.

Interpretação da resposta: (Especulativo) Apresentou procedimentos estruturais, diferenciando os improvisos do tema. Especulou sobre a funcionalidade da obra, citando que ela poderia atrair bastante público. Além disso, a recorrência da palavra Rio de Janeiro e brasileiro mostra que o aluno está em processo de transição para o modo idiomático.

5. Parece uma peça para trombone, é romântica, como se tivesse contando, como se o trombone tivesse contando uma história que tivesse acontecido e ele introduzindo isto na música, bem romântica. (Mas o que você quis dizer com romântica?). Bom, diferente das outras. Cada um tem um estilo né, romântica, barroca...E essa deu pra perceber o jeito de tocar mais leve, suave, querendo chegar a um ponto, mas não chegando totalmente, como se realmente quisesse contar uma história.

Interpretação da resposta: (Especulativo) A alusão a uma história não parece nos remeter ao modo da Expressão Pessoal, mas sim a modificações no decorrer da estrutura. Identificou o instrumento e fez associações, citando, inclusive, informações sobre o timbre do instrumento. Comentou sobre o período musical em que a obra foi composta.

6. Parece uma orquestra sinfônica e que a presença dos violinos chamam bastante minha atenção. É essa mudança de expressão onde eles começam bem com presença e depois vão respeitando cada um como se a melodia fosse passando e aí depois voltasse para o piano, oh,

para o violino e aí ele toca, abaixa, piano, volta para o piano e depois volta a crescer de novo.

Interpretação da resposta: (Especulativo) Identificou o grupo instrumental como um todo e diferenciou a estrutura da peça de acordo com as entradas dos instrumentos e a dinâmica. A fala do sujeito no tocante ao percurso da obra se refere a uma caracterização da estrutura e não somente uma citação de aspectos expressivos.

7. Na minha opinião acho que é um samba como todos os outros, adaptado com uma letra meio vulgar e eu percebi também que é cantado pelo Zeca Pagodinho, e, é só. (Como assim um samba cantado como todos os outros?) Bom, é o mesmo ritmo mesmo esquema de samba. (Como é o esquema de samba?) Pandeiro, todos instrumentos, sem faltar nenhum mesmo swing de todos os sambas, só que adaptado com letra um pouco vulgar.

Interpretação da resposta: (Idiomático) Enquadrou a obra dentro de um contexto estilístico, ressaltando características que se referem à letra, os instrumentos e o ritmo.

8. Bom, deu pra perceber que todos instrumentos nessa orquestra foi com bastante presença (sic) e depois é, as cordas sobressaíram como nunca e os instrumentos mais graves como tuba e bumbo ficaram marcando como se fosse pergunta e responde (sic), mas uma coisa bem rápida é como se as cordas falassem e os graves respondessem com apenas uma batida (pom, pom...) e depois no final eles foram subindo todos juntos, deixando este tipo de marcação e subindo, fazendo outro tipo de marcação. (Como assim subindo?) Subindo para o agudo.

Interpretação da resposta: (Especulativo) Identificou os instrumentos, as seções centrais ou contrastantes e os procedimentos característicos de determinados instrumentos.

9. Primeiro, que vergonha, esta peça é para clarineta e eu nunca tinha ouvido. Achei bastante interessante também, uma brincadeira, mas uma brincadeira diferente, não querendo juntar brincadeira infantil das crianças, que as crianças geralmente brincam com a música, mas aquela brincadeira instrumental, o piano e o clarinete ali brincando mesmo às vezes

perguntando e respondendo (pa ra ra pum pum pa ra ra pum pum) e bem interessante, a clarineta faz uma meia melodia e uma parte depois volta como se quisesse transmitir bastante alegria, bastante brincadeira e diversificação de notas.

Interpretação da resposta: (Especulativo) Comentou sobre a estrutura, identificando os instrumentos e o caráter expressivo da obra. Avaliou as mudanças ocorridas.

10. Essa deu pra perceber bastante que os metais entraram com uma presença total, depois veio uma marcação que parece dos clarinetes e das flautas e depois a tuba com a maior presença (parece que eu nunca ouvi tuba assim). E o gênero parece bem baião, assim o jeito dela ser tocada.

Interpretação da resposta: (Especulativo) Identificou a estrutura da obra através da narração da entrada de cada naipe de instrumentos. Comentou sobre o gênero musical.

Análise e comentários em relação à apreciação

(Especulativo) O aluno 1A apresentou sessenta por cento das respostas ao questionário dentro do modo Especulativo, percentual insuficiente para classificarmos em que modo o aluno poderia ser situado. Sendo assim, optamos por realizar uma entrevista semiestruturada confirmatória, na qual o aluno pôde expressar melhor suas impressões sobre cada obra apreciada e confirmamos então que ele se encontrava realmente no modo Especulativo. O aluno ofereceu inúmeros detalhes na entrevista confirmatória, importantes para confirmar, por exemplo, a compreensão da estrutura das obras apreciadas.

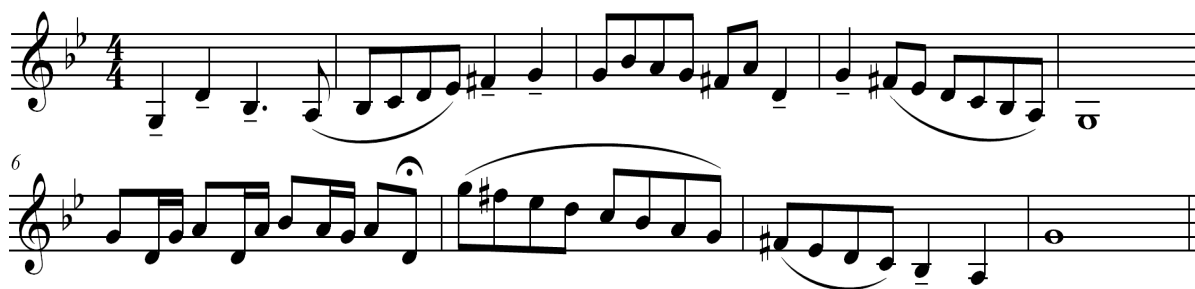
II - COMPOSIÇÃO

Interpretação da composição do aluno 1A

(Idiomático) Trabalhou dentro de um estilo musical coerente, com surpresas estruturais e variações. Ficaram claros os controles técnico, expressivo e estrutural.

Fuguescar

Clarineteta



Exemplo musical 1. Composição do aluno 1A

Interpretação do improviso do aluno 1A

(Especulativo) Os materiais musicais foram desenvolvidos de maneira técnica. O improviso foi além das repetições padrões, tendo potencial para manter a atenção. Apresentou um final novo.

Análise e comentários em relação à composição

(Idiomático) O desenvolvimento musical alcançado pelo aluno 1A foi extremamente positivo, visto que ele estuda o clarinete há cerca de três anos e tem apenas quatorze anos de idade. A segurança demonstrada na composição ficou clara no momento em que o aluno utilizou elementos de uma das obras que estava sendo ensaiada na banda no momento da pesquisa. A pequena fuga transmite uma forte convicção do aluno pesquisado, com terminações e motivos bem equilibrados. No improviso, o aluno explorou as síncopes e em determinado momento pareceu não saber para onde desejava direcionar o improviso. No final encontrou uma saída, utilizando o recurso de mudar de região para demonstrar o fim do improviso. Pelo conjunto da obra achamos conveniente situar o aluno no modo Idiomático, no que se refere ao parâmetro composição.

III - EXECUÇÃO

Interpretação da execução do estudo do aluno 1A

(Idiomático) Demonstrou noção de estilo e controles técnico, estrutural e expressivo da obra.

Interpretação do estudo à primeira vista do aluno 1A

(Expressão Pessoal) Embora tenha conseguido obter os efeitos de dinâmica, teve dificuldade em manter o pulso, faltando planejamento e cometendo alguns erros de leitura rítmica.

Análise e comentários em relação à execução

(Idiomático) O estudo preparado em casa pelo aluno foi muito convincente e compensou os erros de ritmo e pulso, encontrados no estudo à primeira vista. O aluno enquadrou o estudo dentro de um estilo e soube conduzi-lo até o fim, com destaque para a dinâmica e agógica, interpretados com clareza. Como a execução do estudo à primeira vista foi a única atividade proposta classificada abaixo dos modos Especulativo e Idiomático, acreditamos que o aluno pode ser classificado no parâmetro execução no modo Idiomático, resultado obtido no estudo preparado pelo aluno.

Quadro 1 - Desenvolvimento musical do aluno 1A

	Apreciação	Composição	Execução
1 A	Especulativo	Idiomático	Idiomático

4.2.1.2 Aluno 2A - trompete

No momento desta pesquisa possuía dezenove anos (24/03/1990). Ele começou a estudar música na igreja em 2002 e entrou na banda em junho de 2007. O aluno afirmou que participar da banda proporciona o desenvolvimento de sua técnica e também o motiva a estudar música.

I - APRECIÇÃO

Questionário - transcrição e interpretação das respostas do aluno 2A

1. Uma música só com vozes com ênfase na melodia

Interpretação da resposta: (Vernacular) Comentou sobre características musicais comuns, mas não demonstrou entender a estrutura da obra.

2. *Uma música instrumental, com o estilo eletrônica e de gênero popular.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Identificou procedimentos musicais comuns. Entretanto, não ficou claro se tem conhecimento da estrutura da peça.

3. *Música instrumental com o piano, com estilo clássico e com uma melodia bastante difícil que requer muita técnica e dinâmica musical.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Demonstrou conhecimento dos procedimentos técnicos, embora não tenha identificado a estrutura da peça.

4. *Jazz animado bem instrumental, ritmo dançante, gênero popular.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Procurou classificar a obra dentro de um contexto estilístico, mas não percebemos na fala do sujeito conhecimento relativo à estrutura da peça.

5. *Concerto de trombone em piano (sic), estilo clássico e ênfase na expressão musical.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Identificou a obra dentro de um contexto estilístico, mas não demonstrou claramente o conhecimento da estrutura da obra.

6. *Concerto de fagote e orquestra com estilo clássico.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Embora tenha identificado o instrumento solista e o período em que a obra foi composta, não demonstrou ter conhecimento da estrutura.

7. *Pagode gênero popular brasileiro, com letra vulgar.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Classificou a obra em um contexto estilístico, mas não ficou claro se tem conhecimento da estrutura da peça.

8. *Música orquestral, sendo gênero clássico como de virtuosismo.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Identificou a obra em um contexto estilístico, não deixando claro se tem conhecimento da estrutura da peça.

9. *Concerto clarinete e piano, gênero clássico, música que exige técnica musical expressão.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Reconheceu a obra em um contexto estilístico, embora não tenha ficado claro se tem conhecimento da estrutura da peça.

10. *Maracatu do Chico Rei*, música instrumental brasileira com uma introdução virtuosa dos metais.

Interpretação da resposta: (Idiomático) Identificou a obra e a classificou dentro de um contexto estilístico. Analisou a estrutura, uma vez que destacou sua introdução. A peça é conhecida como repertório das bandas de música e isso pode ter facilitado a interpretação do aluno.

Análise e comentários em relação à apreciação

(Vernacular) O aluno 2A demonstrou claramente estar situado no modo Vernacular, uma vez que noventa por cento de suas respostas foram assim classificadas. A única resposta na qual o aluno foi classificado de maneira diferente foi a que ele demonstrou grande segurança ao denominar o nome da peça e seu autor. É importante ressaltar novamente que a diferença ocorreu provavelmente porque a obra em questão é típica do repertório de bandas de música.

II – COMPOSIÇÃO

Interpretação da composição do aluno 2A

(Idiomático) Demonstrou um estilo com base em modelos. Apresentou uma composição bastante longa, fazendo uso de seções contrastantes.

Estudo em dó

Trompete

8

15

rall.....

Exemplo musical 2. Composição do aluno 2A

Interpretação do improviso do aluno 2A

(Idiomático) Demonstrou conhecer bem o estilo em que improvisou. Teve controles técnico, expressivo e estrutural.

Análise e comentários em relação à composição

(Idiomático) O aluno demonstrou grande facilidade em compor para o próprio instrumento. Ele utilizou recursos comuns em estudos direcionados para o trompete, tais como escalas, trinados e saltos intervalares. Soube apresentar pequenos incisos e as frases em seu conjunto. No que diz respeito à improvisação, o aluno soube atuar dentro do estilo proposto. O pequeno tamanho do improviso talvez seja o ponto negativo a ser apontado.

III - EXECUÇÃO

Interpretação do estudo preparado do aluno 2A

(Idiomático) Embora tenha cometido alguns erros técnicos (principalmente de notas erradas), demonstrou noção de estilo. Teve controle expressivo e estrutural.

Interpretação do estudo à primeira vista do aluno 2A

(Idiomático) Apresentou boa leitura. Os erros técnicos que cometeu estão relacionados à má utilização da coluna de ar, entretanto não comprometeram a leitura. Demonstrou conhecimento do estilo.

Análise e comentários em relação à execução

(Idiomático) As execuções do estudo preparado e do estudo à primeira vista apresentaram pequenos problemas, tais como: acelerar em determinados trechos e não executar de forma clara as terminações. Entretanto, isso não impediu que o intérprete demonstrasse ter domínio do estilo. As duas atividades desenvolvidas pelo aluno podem ser enquadradas no modo Idiomático.

Quadro 2 - Desenvolvimento musical do aluno 2A

	Apreciação	Composição	Execução
2 A	Vernacular	Idiomático	Idiomático

4.2.1.3 Aluno 3A – saxofone alto

O aluno estava com dezenove anos (31/07/90) quando a pesquisa foi realizada. Começou aprendendo música na igreja em 2005 e ingressou na banda em 2006. O motivo de sua entrada e permanência na banda está ligado ao seu sonho de ser músico.

I – APRECIACÃO

Questionário - transcrição e interpretação das respostas do aluno 3A

1. *É calma e também bonita e uma sensação (sic) de calma.*

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) O aluno percebeu a atmosfera da obra, fazendo comentários sobre sua qualidade.

2. *O ritmo é bom a letra boa e da vontade de dança (sic).*

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Iniciou fazendo comentários sobre a qualidade da obra e sobre os efeitos que a audição causa nele.

3. *É uma peça boa, mas também é um pouco entediante.*

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Comentou sobre a qualidade da obra e sobre o sentimento que ela desperta.

4. *Muito boa o ritmo e entozamento (sic) também. São muito bons e a sonoridade e boa.*

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) O aluno ficou limitado a elogiar a obra em vários aspectos.

5. *O son (sic) do trombone é bom e o entozamento (sic) com o piano é ótimo .*

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Embora tenha percebido um pouco da relação estrutural do trombone e do piano, optou por elogiar a qualidade do trombone e do piano.

6. *Uma peça bonita bem elaborada muito bom (sic).*

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) O aluno ficou limitado a tecer elogios à obra.

7. *Boa música a letra é maneira.*

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Novamente optou por comentar sobre as qualidades da música e da letra da peça.

8. Não gostei muito do tema más (sic) é uma boa música.

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Fez observações pessoais nas quais concluiu que a obra não é boa dentro de seus parâmetros estéticos, porém optou por ressaltar que a obra tem qualidade.

9. A música é boa o solo tambémé (sic) agradável.

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Apresentou informações sobre a atmosfera e em relação à qualidade da obra.

10. Bonita já tinha ouvido o solo muito solo da tuba bem maneiro.

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Embora já tivesse experiência anterior com a obra, limitou-se a enfatizar as qualidades da obra.

Análise e comentários em relação à apreciação

(Expressão Pessoal) As respostas do aluno foram situadas claramente no modo correspondente à Expressão Pessoal, porque o aluno ressaltou basicamente aspectos relacionados à atmosfera criada na escuta e também sobre a qualidade da obra, além de falar da fonte sonora em algumas.

II - COMPOSIÇÃO

Composição - interpretação da composição do aluno 3A

(Especulativo) A composição apresentou surpresas quase sempre não integradas à peça. Buscou-se contrastar ideias musicais. Foram introduzidas novidades ao fim da composição.

Aquecimento em Dó

Saxofone alto

Exemplo musical 3. Composição do aluno 3A

Improviso - interpretação do improviso do aluno 3A

(Idiomático) Improvisou em um estilo no qual demonstra ter conhecimento. Houve contrastes e variações demonstrados por uma longa improvisação.

Análise e comentários em relação à composição

(Idiomático) Embora o aluno tenha sido avaliado entre os modos Especulativo e Idiomático, optamos por considerá-lo na avaliação final como localizado no modo Idiomático. Isso porque o desempenho no improviso demonstrou claramente a capacidade do aluno se fixar dentro de um estilo musical.

III – EXECUÇÃO

Estudo preparado - interpretação da execução do estudo do aluno 3A

(Idiomático) Demonstrou controles técnico, expressivo e estrutural, com nítida noção de estilo. Em alguns trechos acelerou o andamento, mostrando um pouco de descontrole do pulso, talvez por nervosismo.

Estudo à primeira vista - interpretação da execução do estudo do aluno 3A

(Idiomático) Executou o estudo, demonstrando conhecer o estilo, além de apresentar controles técnico, expressivo e estrutural.

Análise e comentários em relação à execução

(Idiomático) O aluno foi situado no modo Idiomático, uma vez que foi assim classificado tanto no que diz respeito à execução de seu estudo preparado, quanto do estudo à primeira vista. O descontrole do pulso em determinados trechos não prejudicou tal avaliação.

Quadro 3 - Desenvolvimento musical do aluno 3A

	Apreciação	Composição	Execução
3 A	Expressão Pessoal	Idiomático	Idiomático

4.2.1.4 Aluno 4A – trombone

No momento da coleta de dados o aluno estava com vinte anos (18/06/89). Ele iniciou seus estudos na igreja em fevereiro de 2006 e na banda em 2008. O aluno entrou na banda porque, segundo ele, “música para mim é tudo e o que me motivou a entrar na banda foi para ter novos conhecimentos” (sic).

I - APRECIÇÃO

Questionário - transcrição e interpretação das respostas do aluno 4A

1. Eu ouvi uma música lenta, sentimental com dinâmicas excelente, mas poren (sic) repetitiva contudo uma grande peça de sentimentalismo.

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) O aluno percebeu a atmosfera criada pela obra, ressaltando o andamento e a dinâmica.

2. Uma música mas (sic) agitada, popular e com dinâmicas excelente também.

Interpretação da resposta: (Vernacular) Identificou procedimentos musicais comuns, tais como andamento, dinâmica e o caráter popular.

3. Uma música, como se fosse (sic) um improviso mais, avontade (sic), uma passagem mais avontade(sic).

Interpretação da resposta: (Especulativo) Procurou identificar a estrutura ao citar uma determinada passagem. Fez considerações sobre o andamento.

4. *Um jazz, uma orquestra que tem variedade, mais optou ao jazz com mais facilidade, muito bom!!!*

Interpretação da resposta: (Especulativo) A resposta foi muito confusa, porém ressaltou uma variedade da obra que pode remeter à compreensão da estrutura. Ele identificou o gênero⁴³ e fez considerações sobre a qualidade da obra.

5. *Um clássico com a entoação de um trombonista e um pianista com vários ornamentos.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Tentou identificar o estilo musical, mas não obteve êxito. O uso da palavra clássico tem um sentido amplo e isso fez com que não desconsiderássemos esta informação. Identificou os instrumentos envolvidos e a utilização de ornamentos.

6. *Um classico, completo, ou seja, a orquestra toda completa, muito bem.*

Interpretação da resposta (Vernacular) Identificou o grupo musical e fez juízo de valor do que ouviu. Embora o comentário sobre a qualidade da obra nos remeta ao modo Expressão Pessoal, observamos que o aluno identificou com clareza o grupo instrumental e ainda tentou localizar a obra dentro de um estilo.

7. *Um samba, na minha opinião muito bem tocado, ou seja eu admiro o samba quando bem tocado, mas com letra vulgar.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Fez considerações sobre a qualidade da interpretação. Identificou o gênero musical. Optou por tecer juízo de valor sobre a obra.

8. *Mais um clássico bem tocado, maravilhoso, na minha opinião perfeito se for optar entre o popular e o classico eu escolho o classico (sic).*

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) O aluno fez somente associações pessoais.

9. *Uma musica enterpretado (sic) por um clarinete, um clássico bem tocado(sic).*

⁴³ Neste trabalho utilizaremos a palavra gênero com o sentido de estabelecer a que grupo de características musicais pertence uma obra. Gênero aqui é colocado em um sentido menos amplo do que estilo. Exemplos de gêneros neste trabalho: samba, baião, rock, entre outros.

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Fez considerações sobre a interpretação e identificou uma das fontes sonoras.

10. Na minha opinião uma música bem enterpretada (sic), um clássico um trecho orquestral muito bonito!

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Optou por comentar sobre a interpretação da obra, além de fornecer informações sobre estilo e os materiais sonoros.

Entrevista (confirmatória) transcrição e interpretação das respostas do aluno 4A

1. Nesta 1.^a música eu ouvi uma música cantada, um ritmo usado antigamente nos tempos do barroco e hoje também usa. Aquele ritmo bastante característico. E o andamento, é muito diferente das coisas agente ouve hoje. Então eu achei assim uma coisa normal, mas, porém é peças tipo...vê que não. É grega. (Peça grega?). É. (Você falou cantada? Em que sentido?) Voz, back, acompanhamento.

Interpretação da resposta: (Especulativo) Procurou identificar o andamento e o ritmo. Ele comentou sobre a textura no momento em que apresenta as vozes da obra: “voz, back, acompanhamento”.

2. Música brasileira, bastante característica, é uma música cantada, popular, porém com a participação de... presença marcante dos metais, percussão. (Quando você diz característica, o que quer dizer?) É uma peça brasileira. Um ritmo, ritmo característico, rápido, popular, um jazz, misturado, Fox trote.

Interpretação da resposta: (Especulativo) A fala do aluno vai além dos materiais e da expressão musical, buscando situar a música dentro de um contexto estilístico. Embora não tenha tratado diretamente da estrutura da peça entendemos que o aluno percebeu mudanças importantes no decorrer da obra.

3. Então, essa peça é uma peça piano é...bastante...um clássico. A extensão dela tocando, bastante notas, ela vai do grave...do médio...da parte média até o grave, não posso dizer,

assim, o grave totalmente, mais vai, o grave menos um, menos dois. É uma peça característica para piano com clarineta. (Quando você falou, peça clássica, o que você quis dizer com clássica?) É um clássico assim, música erudita.

Interpretação da resposta: (Especulativo) Buscou situar a música em um contexto estilístico. Identificou os instrumentos e comentou sobre a extensão na qual a obra é executada, além de ter identificado o caráter homofônico da peça.

4. Esta também é uma música brasileira, o seu ritmo é uma bossa com a execução de um instrumento solista, trombone...trombone pode ser usado na função das grandes orquestras e também nesse caso, que é o popular, no caso de uma bossa, um popular, um jazz. Então o trombone é um instrumento usado em duas características.

Interpretação da resposta: (Especulativo) Informou o gênero musical em que a obra pode ser situada, identificando o instrumento e a textura. Fez comentários sobre a função do instrumento também em outros contextos.

5. É um clássico, uma música erudita cujo autor quis através desta música passar um sentimento, então essa música, ela passa assim, mais o sentimento, o sentimento para as pessoas. (O que mais você pode dizer desta música?) É uma peça clássica, erudita, trombone, solo de trombone clássico...usado, uma peça não conhecida para mim, mas bonita.

Interpretação da resposta: (Especulativo) Descreveu a música em um contexto estilístico e fez comentários sobre a textura. Comentou sobre o caráter da obra, emitindo opinião pessoal.

6. Um clássico, vamos dizer assim, já completo, porque já envolvido a orquestra toda, todos os instrumentos. Um clássico, erudito também.

Interpretação da resposta: (Vernacular) As poucas informações fornecidas dificultam a interpretação do pesquisador. Comentou sobre o grupo musical (materiais) e características estilísticas.

7. *Então, uma peça popular, um samba, bastante usado nos ritmos brasileiros, popular. É cantado, cantado...a letra da música é uma letra que fala praticamente a realidade da vida hoje. (Mais alguma coisa da música que você pode me dizer?) Então o samba...o samba ele é o que? O samba é usado nas músicas populares brasileiras. Ele é usado praticamente nos dois lados, tanto no clássico quanto no popular. Mais no popular.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Buscou situar a música em um contexto estilístico, mas não fez menção à estrutura da obra.

8. *Então, uma peça clássica, bastante bonita. Agente pode comparar ela com o que? A entrada dessa peça é como Tanhauser, ela já entra com aquela expressão forte, então, é bastante bonito, característico, todos instrumentos. Como se fosse a entrada do tema. (Você ouviu este tema várias vezes ou uma vez só?) Assim é hoje, todos temas é tipo assim, entrada, surpreendente. Essa eu ouço direto, mas razoável.*

Interpretação da resposta: (Especulativo) Comentou sobre o caráter da obra. Emitiu opinião de valor e fez comparações com outra obra musical, além de ressaltar a estrutura da obra.

9. *Então, uma peça, um clássico também. Com um piano e uma clarineta, onde cada um tem a sua função própria. Os ataques são assim, um depende do outro, é uma peça clássica, bastante assim, bonita, gostosa de ouvir.*

Interpretação da resposta: (Especulativo) Fez considerações sobre a estrutura da obra no que diz respeito ao fato de ser melodia acompanhada (homofonia) e das entradas dos instrumentos, bem como suas articulações, ou seja, o diálogo entre os instrumentos. Emitiu opinião pessoal sobre a qualidade da obra.

10. *É uma peça popular, aí ela já vai para o lado do uso dos ritmos característicos e também usado por uma banda. (Como assim ritmo característico?) Um ritmo, um sambinha, mas um popular mesmo. (Ok, mas o que você ouviu?) É no caso ela aí foi composta para os*

instrumentos e não de orquestra mas de banda sinfônica. Uma banda sinfônica na execução desta música popular.

Interpretação da resposta: (Vernacular) Identificou o grupo que interpretou a obra. Buscou situar a obra em um contexto estilístico, mas não fez nenhuma citação que remetesse à estrutura da obra.

Análise e comentários em relação à apreciação

(Especulativo) Como as respostas do aluno ao questionário se situam entre os modos Expressão Pessoal e Especulativo, optamos então por realizar a entrevista confirmatória com intuito de identificar com mais clareza em que modo situá-lo. Na entrevista confirmatória foi comprovado que as respostas do sujeito se encontram no modo Especulativo.

II - COMPOSIÇÃO

Composição - interpretação da composição do aluno 4A

(Especulativo) Apresentou novidades no decorrer da peça. Explorou possibilidades estruturais e contrastou ideias musicais, mas não apresentou novidade para concluir a obra.

Brincando com o trombone

Trombone
Allegro 80

7

13

Rall.....
Largo cantado

rit.

rit.

Exemplo musical 4. Composição do aluno 4A

Improviso - interpretação do improviso do aluno 4A

(Simbólico) Todo o domínio técnico esteve a serviço da comunicação. Demonstrou facilidade em dialogar com o tema apresentado e fez variações ligadas com coerência. Houve um comprometimento com a atividade de improvisar.

Análise e comentários em relação à Composição

(Simbólico) Embora na composição não tenha alcançado o mesmo desempenho do improviso, o aluno foi classificado no modo Simbólico, uma vez que provavelmente encontra-se em transição para este modo.

III - EXECUÇÃO

Estudo preparado - interpretação da execução do estudo do aluno 4A

(Idiomático) Apresentou desenvolvimento do estilo oriundo de tradições musicais identificáveis. Demonstrou controle técnico e estrutural. Executou o estudo mais próximo do andamento que é indicado na partitura, embora acelere de forma um pouco desordenada em determinado trecho.

Estudo à primeira vista - interpretação da execução estudo à primeira vista do aluno 4A

(Idiomático) Demonstrou, na leitura, o entendimento do estilo, ou seja, executou a obra dentro das tradições musicais e teve bom controle técnico e estrutural.

Análise e comentários em relação à execução

(Idiomático) O aluno foi situado no modo Idiomático, uma vez que no estudo preparado e no estudo à primeira vista apresentou desempenho bem semelhante. O único destaque foi para alguns momentos em que perdeu o pulso que foi determinado no início da execução.

Quadro 4 - Desenvolvimento musical do aluno 4A

	Apreciação	Composição	Execução
4 A	Especulativo	Simbólico	Idiomático

4.2.1.5 Análise crítica e comentários gerais sobre o desenvolvimento musical dos alunos da banda A confrontados com a metodologia de ensaio dos mestres

Quadro 5 - Desenvolvimento musical dos alunos da banda A (Resumo da coleta)

	APRECIACÃO		EXECUÇÃO		COMPOSIÇÃO	
	Questionário	Entrevista	Estudo preparado	Estudo à primeira vista	Composição	Improviso
1A	-----	Especulativo	Idiomático	Expressão Pessoal	Idiomático	Especulativo
2A	Vernacular	-----	Idiomático	Idiomático	Idiomático	Idiomático
3A	Expressão Pessoal	-----	Idiomático	Idiomático	Especulativo	Idiomático
4A	-----	Especulativo	Idiomático	Idiomático	Especulativo	Simbólico

O desenvolvimento musical dos alunos da banda A pode ser considerado muito bom. Os alunos da banda diretamente avaliados responderam de forma bastante satisfatória às avaliações de execução e de composição. Em relação à apreciação musical, pode-se dizer que o resultado não alcançou o mesmo nível dos dois parâmetros citados. A seguir, apresentamos cada parâmetro que é trabalhado pelo mestre cotidianamente nos ensaios da banda A e os resultados observados na pesquisa:

Composição – embora este parâmetro não seja diretamente trabalhado nos ensaios, os alunos se saíram muito bem. O que então poderia ter proporcionado este bom desempenho? Diante das observações realizadas e análise das respostas dos questionários poderíamos chegar a alguns fatores: 1) O contínuo treinamento técnico desenvolvido nos ensaios da banda, com exercícios de escalas, arpejos, intervalos e articulação podem colaborar com a

facilidade técnica apresentada ao escrever para o próprio instrumento e até mesmo para a improvisação; 2) O ambiente descontraído dos ensaios e dos momentos que antecedem e que o procedem são favoráveis às trocas de experiências entre os alunos; 3) Os alunos pesquisados possuíam professores individuais e, embora a pesquisa não abranja avaliação desta atividade, não podemos descartar sua influência no processo de desenvolvimento da criatividade dos envolvidos; 4) No caso da banda A, devemos ressaltar outra possibilidade de influência no resultado. Todos os alunos sorteados desenvolviam atividades musicais paralelas em igrejas que, tradicionalmente, exigem que os músicos trabalhem o improviso para acompanhar canções não grafadas ou parcialmente grafadas. Estes fatores podem explicar o resultado, mas, independente disso, devemos ressaltar a necessidade de atividades específicas nos ensaios voltados para a composição, isso porque os resultados alcançados poderiam ser ainda melhores.

Literatura musical – o repertório musical trabalhado foi bastante eclético e houve boa participação dos alunos. Tal fato ficou demonstrado no empenho e interesse da banda A durante os ensaios. Em relação à literatura sobre música, o pouco do que é trabalhado pelo mestre não parece ser o suficiente para um bom desenvolvimento dos alunos. Isso ficou claro porque na avaliação da apreciação musical os alunos não demonstraram facilidade em lidar com termos musicais referentes às características das obras e dos compositores em questão. De forma geral, a literatura sobre música interfere principalmente no desenvolvimento do parâmetro apreciação musical e também na execução e composição.

Apreciação musical – além da influência da literatura musical no desenvolvimento deste parâmetro, a pouquíssima atividade apresentada pelo mestre com intuito de desenvolver este parâmetro influenciou diretamente no resultado pouco satisfatório alcançado na avaliação do desenvolvimento musical dos alunos pesquisados. Os alunos apresentaram dificuldade em escrever o que estavam ouvindo. Falar sobre o que escutavam foi um pouco mais fácil, mas

percebemos que a atividade proposta foi uma novidade para os alunos. Devemos ressaltar que este é o único parâmetro em que os alunos não utilizaram o instrumento para realizar a tarefa e foi o que apresentou o menor desenvolvimento.

Técnica – observamos que a técnica foi bastante trabalhada na banda A pelo mestre. A série de exercícios realizada em conjunto no início do ensaio provavelmente teve influência direta no parâmetro execução e como foi possível constatar, também no parâmetro composição.

Execução - o desenvolvimento musical alcançado na execução foi bastante satisfatório. Além das atividades individuais relacionadas a aulas e estudos, notamos que o trabalho realizado durante os ensaios foi capaz de facilitar o aprendizado do fraseado musical, articulação e sonoridade, culminando em uma boa execução. Detalhes musicais trabalhados em determinados trechos com *tutti*, naipes ou solos ofereceram aos alunos possibilidades de amadurecer o conhecimento direcionado para uma boa execução musical.

4.2.2 Banda B

4.2.2.1 Aluno 1B - tuba

Com a idade de vinte e seis anos (05/09/83), o entrevistado começou a estudar música no ano de 1994 na banda de música em questão. Inicialmente, resolveu apreender porque queria se divertir e hoje encara tudo como uma paixão e como profissão. Atualmente cursa Licenciatura Plena em Educação Artística/Musical no Conservatório Brasileiro de Música (CBM).

I – APRECIACÃO

Questionário - transcrição e interpretação das respostas do aluno 1B

1. *Canto gregoriano.*

Interpretação da resposta: (Idiomático) Identificou o gênero com precisão, embora não tenha fornecido informações, por exemplo, relacionadas à estrutura da obra.

2. *Metais, guitarra, baixo, bateria. Titãs, banda de rock brasileiro dos anos 80.*

Interpretação da resposta: (Idiomático) Identificou os instrumentos e enquadrou a obra dentro de um contexto estilístico, localizando época e intérprete.

3. *Canção infantil sendo executada no piano em forma de concerto. Ciranda Cirandinha.*

Interpretação da resposta: (Idiomático) Identificou o instrumento executante e a melodia folclórica presente na música. Comentou sobre estilo da composição ao citar que foi executada em forma de concerto.

4. *Bossa Nova, música “Ela é Carioca” de Tom Jobim, executada por naipes de metais, trompete, trombone e saxofone.*

Interpretação da resposta: (Idiomático) Reconheceu as fontes sonoras e classificou a obra em um contexto estilístico, citando, inclusive, o nome da peça.

5. *Trombone e piano acompanhado.*

Interpretação da resposta: (Idiomático) Identificou os instrumentos e a função de cada um na peça (procedimentos estruturais).

6. *Trecho de uma peça de orquestra.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Reconheceu o grupo musical e fez alusão à peça como um trecho.

7. *Zeca Pagodinho, samba.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Identificou o gênero musical e o intérprete.

8. *Orquestra Sinfônica executando uma peça com intensidade forte e cheia com graves sobressaindo.*

Interpretação da resposta: (Especulativo) Reconheceu os instrumentos como um todo (o conjunto), citando informações sobre dinâmica e extensão.

9. *Solo de clarinete, com acompanhamento de piano, flauta e trompa.*

Interpretação da resposta: (Idiomático) Identificou os instrumentos e a função deles na obra, ou seja, a estrutura.

10. *Música brasileira. Solos de instrumentos graves, trombones e tubas.*

Interpretação da resposta: (Idiomático) Reconheceu os instrumentos, parte do contexto estilístico e a função dos instrumentos na obra. Demonstrou que procura analisar a estrutura da peça.

Análise e comentários em relação à apreciação

(Idiomático) Concluimos que as respostas do aluno 1B o situaram no modo Idiomático. Sendo assim, não houve necessidade de avaliá-lo através de entrevista confirmatória.

II - COMPOSIÇÃO

Composição - interpretação da composição do aluno 1B

(Idiomático) A composição foi realizada dentro de práticas idiomáticas bem definidas. O aluno utilizou variações e seções contrastantes, além de demonstrar controles técnico e estrutural.

Tuba 2.^a vez - 8.^a cima 2a vez - tocar parte de baixo 8.^a acima

The musical score is written for Tuba in 4/4 time with a key signature of one flat (B-flat). It consists of two staves. The first staff begins with a first ending bracket labeled '1.^a' that spans the first 12 measures. The second staff continues from the first staff, with a second ending bracket labeled '2a vez - tocar parte de baixo 8.^a acima' that spans the last 6 measures. The score includes several triplet markings (indicated by a '3' below the notes) and a repeat sign with first and second endings.

Exemplo musical 5. Composição do aluno 1B

Improviso - interpretação do improviso do aluno 1B

(Especulativo) A composição apresentou novidades não totalmente integradas à estrutura da peça. Houve tentativa de contrastar ou variar ideias preestabelecidas. Introduziu um final novo na peça.

Análise e comentários em relação à composição

(Idiomático) Embora seu improviso tenha se situado no modo Especulativo, sua composição foi classificada no modo Idiomático. É interessante ressaltar que nos parâmetros pesquisados, (apreciação e execução) ele também foi classificado no modo Idiomático.

III - EXECUÇÃO

Estudo preparado - interpretação da execução do estudo do aluno 1B

(Idiomático) Desenvolveu o estilo oriundo de tradições musicais identificáveis. Demonstrou controles técnico e estrutural. Poderia ter explorado mais expressivamente o estudo, uma vez que tecnicamente demonstrou muita segurança.

Estudo à primeira vista - interpretação da execução estudo à primeira vista do aluno 1B

(Idiomático) A leitura ocorreu dentro do estilo, ou seja, executou a obra dentro das tradições musicais e teve bom controle técnico e estrutural.

Análise e comentários em relação à execução

(Idiomático) As duas execuções apresentadas demonstraram o equilíbrio do aluno no que diz respeito ao modo em que se encontra: Idiomático.

Quadro 6 - Desenvolvimento musical do aluno 1B

	Apreciação	Composição	Execução
1B	Idiomático	Idiomático	Idiomático

4.2.2.2 Aluno 2B - trompa

No momento da coleta de dados estava com dezesseis anos (17/02/1993). Começou a estudar música na banda de música em 2004. Foi impulsionado a entrar na banda pelo colega, tendo recebido apoio da família. Nunca estudou música em outro lugar.

I - APRECIACÃO

Questionário - transcrição e interpretação das respostas do aluno 2B

1. *Canto coral (estrangeiro).*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Reconheceu procedimentos musicais comuns relativos aos materiais sonoros, identificando o grupo musical e que se tratava de canto em língua estrangeira.

2. *Bateria, trompete, guitarra, baixo, vocalista, variações, estilo música MPB.*

Interpretação da resposta: (Especulativo) Identificou os instrumentos, citou a ocorrência de variações (que entendemos como subdivisões da música) e situou a obra dentro de um estilo.

3. *Piano, escala, ascendente, descendente, solo no piano.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Comentou sobre a fonte sonora, motivos musicais comuns (escalas) e embora identifique o instrumento solista, não fica claro se ele compreendeu que houve mudanças estruturais, uma vez que há somente o piano solando na obra.

4. *Trombone, sax, trompete, solo para os 3 instrumentos, bateria, estilo Bossa Nova.*

Interpretação da resposta: (Especulativo) Informou sobre o contexto estilístico, procedimentos estruturais e fontes sonoras.

5. *Trombone acompanhado do piano, solo do trombone, andamento lento, som muito bom.*

Interpretação da resposta: (Especulativo) Identificou o processo estrutural, andamento e fez juízo de valor.

6. *Orquestra sinfônica, violino parte principal, trompete, violoncelo.*

Interpretação da resposta: (Especulativo) Fez comentários sobre o processo estrutural, o grupo musical e os instrumentos que executam a obra.

7. *Samba, Zeca Pagodinho, violão, pandeiro, repique.*

Interpretação da resposta: (Especulativo) Identificou o gênero musical, instrumentos musicais e o intérprete.

8. *Orquestra Sinfônica, trompa, trompete, trombone, tímpano, violino, variações de “F” e “p”.*

Interpretação da resposta: (Especulativo) Reconheceu as variações de dinâmica, o grupo musical e os instrumentos que sobressaem na execução da obra. Ao comentar sobre as variações de dinâmica ele indicou um pensamento sobre a estrutura.

9. *Piano, e clarinete solando, trompa, flauta, trombone.*

Interpretação da resposta: (Especulativo) Procurou identificar a estrutura da peça ao ressaltar a clarineta como instrumento solista e a presença do piano.

10. *Trombone, clarinete, tuba solo, pandeiro, trompa. Acompanhamento, bom estilo música brasileira.*

Interpretação da resposta: (Especulativo) Reconheceu a estrutura, instrumentos que executam a obra e apresentou informações sobre o estilo.

Análise e comentários em relação à apreciação

(Especulativo) O aluno 2B apresentou claramente, através de suas respostas, que está situado no modo Especulativo. Sendo assim, não houve necessidade de avaliá-lo através de entrevista confirmatória.

II - COMPOSIÇÃO

Composição - interpretação da composição do aluno 2B

(Especulativo) A composição apresentou novidades não completamente integradas à peça. Buscou contrastar ideias musicais previamente estabelecidas.

Trompa

Exemplo musical 6. Composição do aluno 2B

Improviso - interpretação do improviso do aluno 2B

(Especulativo) O improviso apresentou surpresas musicais não muito integradas na peça. A obra foi caracterizada por situações experimentais. Um final novo foi introduzido.

Análise e comentários em relação à composição

(Especulativo) O que ficou bastante claro nas duas atividades propostas realizadas pelo aluno foi a introdução de surpresas musicais que não estão integradas a um todo, ou seja, à estrutura da peça, fator determinante na classificação no modo Especulativo.

III - EXECUÇÃO

Estudo preparado - interpretação da execução estudo do aluno 2B

(Vernacular) A interpretação foi previsível, parecendo se arrastar em determinados momentos devido à escolha de um andamento muito lento. Não explorou a dinâmica.

Estudo à primeira vista - interpretação da execução estudo à primeira vista

(Vernacular) Interpretação previsível. Repete os erros de andamento e dinâmica, ressaltados na execução do estudo preparado. Ocorreram também erros de notas.

Análise e comentários em relação à execução

(Vernacular) A previsibilidade realizada nas duas execuções, dinâmicas sendo pouco exploradas e andamento exageradamente lento contribuíram para classificar o aluno no modo Vernacular.

Quadro 7 - Desenvolvimento musical do aluno 2B

	Apreciação	Composição	Execução
2B	Especulativo	Especulativo	Vernacular

4.2.2.3 Aluno 3B – saxofone alto

Começou a estudar música no ano de 2004 na banda-mini, ou seja, uma banda formada por crianças que antecede a presença em uma banda musical ou de concerto. No momento da pesquisa ele tinha quinze anos (06/12/1993). Ele relatou que os pais e o seu instrumento são as coisas que mais o motivam a estar na banda de música. Ele também não estudou música em outro lugar.

I - APRECIACÃO

Questionário - transcrição e interpretação das respostas do aluno 3B

1. *É uma música meio triste, com um coral, é uma linguagem estrangeira.*

Interpretação da resposta: (Expressão pessoal) Descreveu a atmosfera geral com associação ao sentimento.

2. *Gostei dos saxofones e do estilo da música é bem repetitiva, é uma música bem legal.*

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Reconheceu repetições e procedimentos musicais comuns.

3. *Música infantil com estilo improvisado meio tenso com solo de piano.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Identificou o caráter expressivo e a fonte sonora. Não consideramos que ele tenha comentado sobre a estrutura quando cita o solo de piano, pois o instrumento é o único presente na música.

4. *Gostei do sax um som bem popular o trombone também, é uma música estilo jazz.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Comentou sobre o caráter expressivo, fazendo inclusive considerações sobre a qualidade. Identificou os instrumentos participantes e procurou situar a obra dentro de um gênero. Não fez comentários sobre a estrutura da obra.

5. *É uma música bem tocante simples, bonita e lenta. O som é bem cheio e aveludado.*

Interpretação da resposta: (Expressão pessoal) Reconheceu a atmosfera geral e fez associações ao sentimento.

6. *Uma orquestra de cordas com bastante dinâmica uma música estilo clássica.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Identificou o grupo musical, as dinâmicas e procurou situar dentro de um contexto estilístico. O aluno não fez alusão à estrutura da obra.

7. *Adoro pagode e os ritmos bem brasileiro que dar (sic) para dançar. Fala sobre a mudança de vida dele, o pandeiro aparece mais e demonstra mais o estilo da música.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Descreveu a atmosfera geral com associações pessoais, procurou identificar o gênero e os instrumentos musicais. Apresentou características técnicas do instrumento relativas ao ritmo.

8. *É uma música forte com os tempos bem marcados pela percussão a melodia aparece com clareza é uma música maneira e aparentemente fácil.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Identificou dinâmica, o caráter e os instrumentos presentes, bem como características técnicas relativas ao ritmo da percussão.

9. *Solo de clarinete e um instrumento da percussão (esqueci o nome). Bem dinâmica demonstra bem as ligaduras e estacatos emfim (sic) o estilo da música tem um fundo bem piano.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Identificou a textura, dinâmica, articulação e os instrumentos presentes.

10. *É uma música bem marcante demonstra bem as tubas com as madeiras é uma música de dinâmica forte interessante e bonita.*

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Comentou sobre o caráter expressivo da obra, fez juízo de valor e identificou os instrumentos presentes.

Entrevista (confirmatória) - transcrição e interpretação das respostas do aluno 3B

1. *Eu ouvi uma música em língua estrangeira que transmitiu tristeza para mim.*

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) O aluno fez associações pessoais da música com seus sentimentos.

2. *Eu ouvi uma música bem agressiva, mas bem alegre. A letra dela não me disse muita coisa, mas eu achei bem maneira.*

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Identificou a atmosfera da música e fez considerações pessoais.

3. *É uma música conhecida, mas ela é improvisada, com umas coisas. Eu achei ela maneira. (Que tipo de coisas?) Não sei dizer.*

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) O aluno fez juízo de valor e não comentou os aspectos técnicos da obra e muito menos aspectos estruturais.

4. *Eu achei uma música estilo jazz. O saxofone ta bem cantado, som bonito, um pouco agressivo. Mas eu achei ela linda.*

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Procurou identificar o estilo da obra. Fez juízo de valor e não analisou tecnicamente.

5. *Eu achei que é uma música bem tranquila, que transmitiu um pouco de paz, assim, meio triste, e o instrumento que está tocando está bem cantado.*

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) O aluno comentou sobre a atmosfera da obra e fez associações pessoais.

6. *Eu achei uma música clássica bem expressiva e bem tocada (Quando você diz clássica, o que isso significa?). Uma música assim, pra ela ser tocada por uma orquestra ela tem um estilo assim mais... (Requintado?) Isso, requintado.*

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Comentou sobre o clima emocional da obra e apresentou informações de caráter pessoal.

7. *Eu achei uma peça bem a vontade, uma música com estilo mais para curtir mesmo, pra dançar. A letra dela é mais normal e eu adoro este tipo de música. Eu curto. Interpretação*

da resposta: (Expressão Pessoal) Reconheceu a atmosfera da obra e fez associações pessoais.

8. *Eu achei ela uma peça forte, marcante que dá um intuito de decisão. (O forte que você disse está se referindo a quê?) O estilo da música.*

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Comentou sobre o clima emocional que a obra lhe transmitiu.

9. *Eu achei ela uma música bem dinâmica, que dá impressão de uma expectativa de alguma coisa acontecer. É um solo de clarineta e piano.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) O aluno comentou sobre a atmosfera da obra e iniciou um entendimento da estrutura da obra, não sendo consciente. Identificou os instrumentos executantes.

10. *Eu achei ela uma peça assim bem marcada pelos instrumentos, bem agressiva um pouco, com um som grave. Mas bem tocada, eu gostei.*

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) O aluno comentou sobre a atmosfera da obra e fez associações pessoais somente relativas à expressão.

Análise e comentários em relação à apreciação

(Expressão Pessoal) As respostas obtidas no questionário situaram o aluno 3B entre os modos Vernacular e Expressão Pessoal. A dúvida criada nos levou a fazer uma entrevista

confirmatória onde foi possível constatar que o aluno realmente se encontra no modo Expressão Pessoal.

II - COMPOSIÇÃO

Composição - interpretação da composição do aluno 3B

(Vernacular) A peça apresentou convenções musicais já estabelecidas, com padrão de frases curtas. A organização métrica foi comum, com *ostinato* rítmico e efeitos como trinados e glissandos. A composição foi bem previsível.

Saxofone alto

Exemplo musical 7. Composição do aluno 3B

Improviso - interpretação do improviso do aluno 3B

Não foi possível avaliar porque o aluno apresentou dificuldade em executar o improviso.

Análise e comentários em relação à composição

(Vernacular) Mesmo após uma segunda tentativa foi difícil fazer com que o aluno conseguisse executar o improviso solicitado. Sendo assim, optamos por não insistir mais, pois poderíamos causar maiores dificuldades no aluno quando lhe fosse proporcionada tal atividade. A grande dificuldade do aluno em desenvolver a atividade proposta também serviu para enriquecer a pesquisa. Devemos destacar que em nenhum momento da pesquisa (em todos os outros parâmetros avaliados) o aluno demonstrou qualquer tipo de má vontade, fato que comprova a real dificuldade do aluno em desenvolver a tarefa proposta. Na composição

apresentada pelo aluno constatamos certa previsibilidade, o que levou o aluno a ser situado no modo Vernacular.

III - EXECUÇÃO

Estudo preparado - interpretação da execução estudo do aluno 3B

(Vernacular) A execução foi “limpa”, ou seja, sem falhar a execução das notas, porém, pouco expressiva. Teve dificuldade em manter o pulso nas passagens com maior número de notas, tendo tendência a correr.

Estudo à primeira vista - interpretação da execução do estudo à primeira vista do aluno 3B

(Vernacular) Execução previsível, com pouco uso da dinâmica e erros de leitura de ritmo.

Análise e comentários em relação à execução

(Vernacular) Ficou claro, após as duas coletas realizadas, que o aluno está situado no modo Vernacular, pois seu desempenho foi bastante parecido nas duas performances analisadas.

Quadro 8 - Desenvolvimento musical do aluno 3B

	Apreciação	Composição	Execução
3B	Expressão Pessoal	Vernacular	Vernacular

4.2.2.4 Aluno 4B - clarineta

Durante o momento da coleta de dados da pesquisa o aluno tinha 16 anos (11/10/1993). Começou a estudar música em 2004, na escola municipal que faz parte do projeto que envolve a banda de música onde atua. Não estudou música em outro lugar. O que o motivou a estudar música foi a família, e principalmente o fato de saber que seu avô gostava muito de música.

I - APRECIÇÃO

Questionário - transcrição e interpretação das respostas do aluno 4B

1. Coral.

Interpretação da resposta: (Vernacular) Reconheceu procedimentos musicais comuns relativos aos materiais, explicando que se refere a um grupo vocal.

2. É um hit, guitarra, bateria, baixo, está forte, tem um swing.

Interpretação da resposta: (Vernacular) Identificou instrumentos musicais, dinâmica e forneceu informações sobre a maneira de tocar, além de demonstrar o reconhecimento de procedimentos musicais comuns a determinados estilos.

3. Piano, dinâmica, um grau de dificuldade, muito rápido, difícil.

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Reconheceu mudanças de níveis de dificuldade, relacionando-as à dinâmica e ao andamento.

4. Uma bossa nova, um solo de trombone, com os metais, muito bom. Uma dinâmica muito legal, tem um swing.

Interpretação da resposta: (Vernacular) Identificou um gênero musical, analisou a textura, dinâmica e fez considerações de cunho pessoal.

5. Um solo de trombone com o piano. Um solo andante.

Interpretação da resposta: (Vernacular) Fez considerações sobre os instrumentos executantes e sobre o andamento, além de ter iniciado um pensamento estrutural ao reconhecer o instrumento solista.

6. Uma orquestra tocando uma peça.

Interpretação da resposta: (Vernacular) Identificou procedimentos musicais comuns relativos aos materiais, explicando inclusive sobre o grupo que executou a obra como um todo, indicando um pensamento musical que vai além dos materiais.

7. Um samba do cantor Zeca Pagodinho, Percussão, clarinete, bem animada.

Interpretação da resposta: (Vernacular) Reconheceu procedimentos musicais comuns em relação ao ritmo e procurou identificar os instrumentos que executam a obra.

8. Uma orquestra, com uma dinâmica, eles estavam tocando forte.

Interpretação da resposta: (Vernacular) Comentou sobre procedimentos musicais comuns relativos aos materiais, explicando, inclusive, que se refere a um determinado grupo instrumental. Apresentou informações sobre a dinâmica.

9. Um solo de clarinete, alegre, estava meio forte, piano. Parecia uma brincadeira entre piano e clarineta.

Interpretação da resposta: (Especulativo) Reconheceu um pouco da estrutura e textura da obra quando afirmou que a forma se constitui de um diálogo entre os instrumentos executantes. Comentou também sobre a dinâmica existente na peça.

10. Uma banda, clarinetes, os metais, parece uma música de região, uma batida muito diferente.

Interpretação da resposta: (Vernacular) Reconheceu o grupo musical e os instrumentos com maior destaque no trecho musical analisado. Apresentou também indicações de organização técnica, quando apontou a diferença do clichê rítmico da obra e seu universo musical (“batida muito diferente”).

Análise e comentários em relação à apreciação

(Vernacular) O aluno 4B apresentou respostas que o situaram no modo Vernacular, ou seja, não foi necessário realizar entrevista confirmatória, tendo em vista que a maior parte das respostas comprovou o desenvolvimento do aluno neste modo.

II - COMPOSIÇÃO

Composição - interpretação da composição do aluno 4B

(Vernacular) A composição apresentou frases curtas, sendo bastante previsível. Utilizou número limitado de materiais.

Clarinetta

Exemplo musical 8. Composição do aluno 4B

Improviso - interpretação do improviso do aluno 4B

(Expressão Pessoal) O improviso teve pouco controle estrutural. Ocorreram esboços de frases e não foram desenvolvidas ideias musicais.

Análise e comentários em relação à composição

(Vernacular) De acordo com a composição e o improviso que foram realizados, percebemos que o aluno poderia ser situado entre os modos Expressão Pessoal e Vernacular. Optamos então por classificá-lo no modo em que ele está se direcionando, o Vernacular.

III - EXECUÇÃO

Estudo preparado - interpretação da execução estudo do aluno 4B

(Expressão Pessoal) A execução não foi planejada, demonstrando ausência de organização estrutural. O aluno não conseguiu manter o pulso e cometeu inúmeros erros de ritmo e de notas.

Estudo à primeira vista - interpretação da execução do estudo à primeira vista do aluno 4B

(Vernacular) A execução foi limpa e muito previsível. O aluno surpreendeu porque fez a execução com segurança não demonstrada no estudo preparado.

Análise e comentários em relação à execução

(Vernacular) O momento de transição do aluno, já apresentado no parâmetro composição, volta a ser apresentado no parâmetro execução, ou seja, em uma atividade o aluno foi

classificado no modo Vernacular, e na outra, no modo Expressão Pessoal. Optamos, então, por situá-lo no modo Vernacular, uma vez que o estudo à primeira vista foi claramente situado neste modo. Devemos ressaltar que o aluno comentou que não preparou como deveria o estudo. Talvez isso explique a inclusão desta atividade no modo Expressão Pessoal.

Quadro 9 - Desenvolvimento musical do aluno 4B

	Apreciação	Composição	Execução
4B	Vernacular	Vernacular	Vernacular

4.2.2.5 Análise crítica e comentários gerais sobre o desenvolvimento musical dos alunos da banda B, confrontados com a metodologia de ensaio dos mestres.

Quadro 10 - Desenvolvimento musical dos alunos da banda B (Resumo da coleta)

	APRECIACÃO		EXECUÇÃO		COMPOSIÇÃO	
	Questionário	Entrevista	Estudo preparado	Estudo à primeira vista	Composição	Improviso
1B	Idiomático	-----	Idiomático	Idiomático	Idiomático	Especulativo
2B	Especulativo	-----	Vernacular	Vernacular	Especulativo	Especulativo
3B	-----	Expressão Pessoal	Vernacular	Vernacular	Vernacular	O aluno não conseguiu concluir a tarefa
4B	Vernacular	-----	Expressão Pessoal	Vernacular	Vernacular	Expressão Pessoal

A banda B apresentou índice de desenvolvimento musical individual menor do que a banda A, nos parâmetros composição e execução. Houve maior equilíbrio em relação aos

parâmetros, fato que talvez seja explicado porque os alunos da banda B, com exceção do aluno que cursa licenciatura em música, atuam somente na banda de música B e não estão acostumados a apresentarem-se individualmente. Ficou muito claro que a desenvoltura dos alunos da banda A em se apresentar individualmente é bem maior que a dos alunos da banda B, embora a qualidade coletiva da banda B seja muito boa. Entretanto não existe uma grande diferença na classificação dos parâmetros como ocorreu na banda A, ou seja, há um equilíbrio de cada aluno quando avaliados na apreciação, composição e execução.

Composição - no que diz respeito à atividade de criação, representada pela composição e improvisação, pode-se dizer que o fato de não haver nenhuma atividade dirigida dificultou melhores resultados em termos de desenvolvimento. Devemos ressaltar, entretanto, que os índices de desenvolvimento musical foram bem próximos aos alcançados na execução e apreciação musical. Dos fatores que poderiam influenciar a boa avaliação da composição dos alunos da banda B, já observados na Banda A, apenas as aulas individuais e o bom trabalho técnico foram encontrados. O ambiente bastante disciplinado, até mesmo antes e depois dos ensaios pode ser um fator de inibição no momento de desenvolver tal parâmetro. Um dos alunos, inclusive, não conseguiu desenvolver o improviso, devido ao nervosismo com a nova situação e talvez também pela falta de prática. Cabe ainda ressaltar que não foi constatado envolvimento dos músicos com atividades em igrejas, ou seja, toda a formação dos músicos se deu na banda, não havendo alunos que desenvolvam os parâmetros em outros ambientes.

Literatura musical – embora o repertório musical executado pela banda B não seja tão eclético como o apresentado pela banda A, a experiência dos alunos em relação a obras musicais apresentadas foi bem vasta. O repertório apresentava obras eruditas e populares, havendo uma predileção por obras de caráter erudito. A literatura sobre música também foi muito pouco trabalhada pelo mestre e a avaliação do parâmetro apreciação musical

prejudicada pelo pequeno vocabulário e conhecimento apresentado sobre as obras e o contexto musical de uma maneira geral.

Apreciação Musical – na avaliação da apreciação musical da banda B o que marcou foi a divisão bem clara entre a metade dos alunos que foram localizados nos modos onde há uma compreensão da estrutura (Especulativo e Idiomático), sem necessidade, inclusive, de entrevista confirmatória, e a outra metade, que teve bastante dificuldade em se expressar. Isso fez com que esta segunda metade apresentasse rendimento bem abaixo na apreciação musical.

Técnica – a técnica, bastante trabalhada nos ensaios pelo mestre, proporcionou maior facilidade na execução e na composição. Entretanto, os resultados alcançados por todo o conjunto da banda B foram bem melhores que os apresentados individualmente no parâmetro execução.

Execução – a execução pode ser considerada satisfatória. Como já relatado no parâmetro técnica, é possível concluir que o grupo como um todo demonstrou maior qualidade que a observada individualmente. A exceção é o aluno 1B que, provavelmente, devido a sua experiência musical, manteve-se num modo mais avançado (Idiomático).

4.2.3 Banda C

4.2.3.1 Aluno 1C – saxofone tenor

Possuía dezoito anos (31/01/1992) quando foi realizada a coleta. Começou seus estudos musicais com um professor particular no início de 2007. Ele se interessou em participar da banda pela “beleza que a música tem”, ingressando na banda de música em 2007.

I - APRECIÇÃO

Questionário - transcrição e interpretação das respostas do aluno 1C

1. Um coral clássico, com vozes masculinas.

Interpretação da resposta: (Vernacular) Identificou o grupo musical e as informações sobre o timbre.

2. *Uma música em “jazz” com trechos com notas agudas de trompetes e alguns dedilhados de guitarra.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Reconheceu procedimentos musicais comuns como a extensão alcançada. Procurou situar a obra dentro do contexto estilístico e fez comentário técnico ao ressaltar o dedilhado da guitarra.

3. *Um piano tocando uma música com muita semicolcheia, contida nela 1a e 2a voz.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Identificou o instrumento e a textura da obra quando ressaltou a existência da primeira e segunda voz.

4. *Trombone tocando a música “ela é carioca” com um improviso de sax tenor no meio da música.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Reconheceu os materiais, além dos procedimentos musicais comuns ao gênero do trecho escutado.

5. *Uma música bem suave com piano e solo de trompete.*

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Fez considerações sobre o caráter expressivo da obra. Identificou o piano e o instrumento solista, embora tenha dito se tratar de trompete (o instrumento é o trombone).

6. *Uma orquestra tocando uma música clássica com solo de trompete.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Reconheceu o conjunto musical e o instrumento que se destacou em algumas passagens. Entretanto, devemos salientar que embora o trompete se destaque não se trata de um solo.

7. *Um pagode cantado por Zeca Pagodinho.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Identificou o gênero musical e o intérprete. O aluno não demonstrou ter noção da estrutura da obra.

8. *Orquestra tocando uma música clássica, com muitas notas destacadas com alguns ataques de tímpano.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Identificou o conjunto musical, observando procedimentos técnicos como os ataques de tímpano.

9. *Uma música clássica com o piano e solo de clarineta.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Reconheceu as fontes sonoras e, embora cite ser um solo, não deixa claro o reconhecimento da estrutura.

10. *Uma orquestra tocando uma música com introdução de trombones e notas destacadas da sanfona.*

Interpretação da resposta: (Especulativo) Identificou a estrutura e os instrumentos que se destacaram, embora tenha cometido um engano em relação ao timbre (não há sanfona).

Análise e comentários em relação à apreciação

(Vernacular) A maior parte das respostas do aluno 1C situaram-se no modo Vernacular, não havendo necessidade de realizar entrevista confirmatória.

II - COMPOSIÇÃO

Composição - interpretação da composição do aluno 1C

(Idiomático) A grafia da composição do aluno 1C, transcrita literalmente a seguir, difere de sua execução (ver gravação no Anexo VII). Constatamos que o aluno teve dificuldade em escrever o que tocou. Nossa interpretação do modo em que se encontra a composição foi realizada tendo como referência o áudio da composição do aluno. Os elementos musicais foram tecnicamente desenvolvidos e ocorreram seções contrastantes. Demonstrou controle do procedimento estrutural.

Exemplo musical 9. Composição do aluno 1C

Improviso - interpretação do improviso do aluno 1C

(Simbólico) O domínio técnico foi colocado a serviço da comunicação musical. Houve um encontro entre a estrutura musical e a expressividade musical, proporcionando afirmação musical viva, coerente e original.

Análise e comentários em relação à composição

(Simbólico) Adotamos a classificação como modo Simbólico por entender que o aluno caminha nesta direção no que diz respeito à composição.

III - EXECUÇÃO

Estudo preparado - interpretação da execução estudo do aluno 1C

(Idiomático) Apresentou noção de estilo, com controles técnico, expressivo e estrutural. Os erros de execução de algumas notas não comprometeram o desempenho como um todo.

Estudo à primeira vista - interpretação da execução do estudo à primeira vista do aluno 1C

(Idiomático) Demonstrou noção de estilo na leitura, tendo ainda bom controle técnico, expressivo e estrutural.

Análise e comentários em relação à execução

(Idiomático) Demonstrou noção de estilo na leitura, tendo ainda bom controle técnico, expressivo e estrutural nas duas performances.

Quadro 11 - Desenvolvimento musical do aluno 1C

	Apreciação	Composição	Execução
1C	Vernacular	Simbólico	Idiomático

4.2.3.2 Aluno 2C - trompete

O aluno havia completado dezesseis anos (10/08/1993) quando realizamos a coleta de dados. Teve sua iniciação musical feita em uma igreja no segundo semestre de 2006. A sua motivação para estudar música vem do “professor e de alguns colegas da banda e da orquestra”. Ele ingressou na banda de música no fim de 2008.

I - APRECIÇÃO

Questionário - transcrição e interpretação das respostas do aluno 2C

1. Essa música é composta só por vozes, parece ser um tema religioso.

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Fez considerações sobre a atmosfera da obra e identificou os timbres.

2. Essa música, quem canta diz que não é de nenhum lugar. Possui metaleira e instrumentos harmônicos e percussivos.

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Reconheceu instrumentos musicais e comentou sobre a letra da obra.

3. Música composta só por piano. O pianista toca com muita técnica e velocidade.

Interpretação da resposta: (Vernacular) Reconheceu procedimentos musicais como o andamento e a técnica. Identificou claramente o instrumento que executa a obra.

4. Música com instrumentos de sopro, percussão. Solos de sax e de trombone. Também instrumentos de base (harmônicos).

Interpretação da resposta: (Vernacular) Identificou os instrumentos musicais e deixou clara a análise técnica ao separar os instrumentos solistas dos instrumentos que fazem o acompanhamento.

5. Uma peça para trombone e piano. Uma bonita melodia.

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Fez considerações pessoais sobre a atmosfera da obra e identificou os instrumentos.

6. Música de orquestra sinfônica. Os violinos são bem explorados.

Interpretação da resposta: (Vernacular) Identificou o grupo musical e destacou determinado naipe.

7. Samba. Música com voz. Instrumentos percussivos aparecem bem nesse samba.

Interpretação da resposta: (Vernacular) Reconheceu o gênero, os instrumentos musicais e comentou sobre o destaque de determinado naipe. O aluno não apresentou informações sobre a estrutura da obra.

8. Música de orquestra sinfônica. Metais bem explorados.

Interpretação da resposta: (Vernacular) Identificou os instrumentos musicais, comentando inclusive sobre o destaque de determinado grupo.

9. Peça para clarineta e piano. Clarinete bem explorado.

Interpretação da resposta: (Vernacular) Reconheceu as fontes sonoras e o instrumento de destaque.

10. Música parece ser composta para banda. Solos naipe (trombone).

Interpretação da resposta: (Vernacular) Identificou o conjunto musical e o destaque de determinado naipe.

Análise e comentários em relação à apreciação

(Vernacular) As respostas foram situadas em sua maioria no modo Vernacular porque o aluno 2C fez considerações técnicas e identificou procedimentos comuns como timbre, conjuntos musicais e gênero, indo além do caráter expressivo, mas não abordando a estrutura da obra.

II - COMPOSIÇÃO

Composição - interpretação da composição do aluno 2C

(Idiomático) Houve o desenvolvimento de um estilo musical coerente, com elementos estruturais e expressivos bem organizados. É possível identificar procedimento de pergunta e resposta.

Trompete

The image shows a musical score for a trumpet part in 4/4 time. The first staff contains the first four measures of music, featuring eighth and quarter notes with accents. The second staff starts at measure 5 and continues to the end of the piece, including a triplet of eighth notes in the final measure. The score is written on a single treble clef staff.

Exemplo musical 10. Composição do aluno 2C

Improviso - interpretação do improviso da aluna 2C

(Idiomático) Identificamos um estilo musical na qual surpresas estruturais são integradas na composição. Ocorreram variações e controles técnico e expressivo.

Análise e comentários em relação à composição

(Idiomático) Demonstrou através das duas atividades propostas que se encontra no modo Idiomático.

III - EXECUÇÃO

Estudo preparado - interpretação da execução estudo do aluno 2C

(Idiomático) Demonstrou noção de estilo, tendo ainda bom controle técnico, expressivo e estrutural.

Estudo à primeira vista - interpretação da execução do estudo à primeira vista do aluno

2C

(Idiomático) Demonstrou noção de estilo e a expressão musical foi baseada em tradições musicais. Teve excelentes controles técnico e estrutural.

Análise e comentários em relação à execução

(Idiomático) Apresentou controles técnico, expressivo e estrutural nas duas execuções.

Quadro 12 - Desenvolvimento musical do aluno 2C

	Apreciação	Composição	Execução
2C	Vernacular	Idiomático	Idiomático

4.2.3.3 Aluno 3C - saxofone alto

Com idade de quatorze anos (30/09/1991) no momento da coleta de dados. Iniciou seus estudos no núcleo musical da cidade de Seropédica, Estado do Rio de Janeiro, em fevereiro de 2008. O aluno entrou na banda porque gosta de música e pretende fazer prova para a Banda Sinfônica da Marinha. Ingressou na banda de música pesquisada em maio de 2010.

I - APRECIÇÃO

Questionário – transcrição e interpretação das respostas do aluno 3C

1. Ouço um coral de homens cantando com divisões de voses (sic), cantando em alguma língua estrangeira. As vozes deles crescem e decrecem (sic).

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Identificou o timbre das vozes e o fato de ser em língua estrangeira. Comentou sobre a textura (divisão de vozes) e sobre a dinâmica.

2. *Ouço uns trompetes tocando, a bateria, a guitarra, o violão, o baixo, e um homem cantando.*

Interpretação da resposta: (Manipulativo) O aluno identificou as fontes sonoras.

3. *Ouço um piano tocando.*

Interpretação da resposta: (Manipulativo) O aluno percebeu somente as fontes sonoras.

4. *Ouço uns pianos, trompetes, a bateria, o piano, o sax, o trombone.*

Interpretação da resposta: (Manipulativo) Identificou os instrumentos musicais presentes na obra.

5. *Ouço de entrada um piano e um trompete.*

Interpretação da resposta: (Manipulativo) Reconheceu as fontes sonoras.

6. *Ouço uma orquestra com violinos, clarinetes, trompetes, com a música crescendo e decrescendo*

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Comentou sobre os instrumentos musicais que executam a obra e a sua dinâmica.

7. *Ouço um samba, um pandeiro, bastantes (sic) batuques.*

Interpretação da resposta: (Manipulativo) O aluno identificou os instrumentos musicais e o gênero musical. No que se refere aos “batuques”, devemos ressaltar que o sujeito não se refere a procedimentos de organização métrica, mas sim ao timbre (percussão).

8. *Ouço trombones, violinos, com várias divisões, música clássica, uma orquestra.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Identificou o grupo musical, os instrumentos que se destacaram, além da textura e do estilo.

9. *Ouço uma entrada de piano e um clarinete.*

Interpretação da resposta: (Manipulativo) Identificou os instrumentos musicais e sua sequência de entrada.

10. Ouço vários trompetes, e um trombone, e depois, uma sanfona com o trombone e o chocalho.

Interpretação da resposta: (Manipulativo) Reconheceu os instrumentos musicais e a sequência em que os instrumentos entram na obra.

Análise e comentários em relação à apreciação

(Manipulativo) A maior parte das respostas apresentadas pelo aluno 3C apontou para uma classificação no modo Manipulativo. Embora algumas das respostas do aluno tenham sido classificadas nos modos Expressão Pessoal e Vernacular, o aluno não percebeu procedimentos de organizações métricas, ostinatos, repetições, entre outros aspectos dos dois modos.

II - COMPOSIÇÃO

Composição - interpretação da composição do aluno 3C

(Expressão Pessoal) Houve pouco controle estrutural e não ocorreu desenvolvimento de ideias musicais.

The image displays three staves of musical notation. The first staff is in 4/4 time and contains a melodic line with various note values and rests. The second staff is marked with a '6' and a '7' time signature, indicating a change in the piece's structure. The third staff is marked with an '11' and continues the melodic line. The notation includes treble clefs, stems, and various note heads and rests.

Exemplo musical 11. Composição do aluno 3C

Improviso - interpretação do improviso do aluno 3C

(Expressão Pessoal) Ocorreram esboços de frases com as repetições instáveis. O improviso revelou pouco controle estrutural.

Análise e comentários em relação à composição

(Expressão Pessoal) O estabelecimento do modo como Expressão Pessoal foi feito sem dúvidas, uma vez que os testes realizados de composição apontaram para este modo.

III - EXECUÇÃO

Estudo preparado - interpretação da execução estudo do aluno 3C

(Expressão pessoal) Há alguma escolha relacionada ao andamento e níveis de intensidade, porém a execução é impulsiva e não planejada, faltando organização estrutural. Há alguns problemas na articulação e erros na execução de algumas notas. Não explorou a dinâmica.

Estudo à primeira vista - interpretação da execução do estudo à primeira vista do aluno 3C

(Expressão Pessoal) Há alguma escolha relacionada ao andamento e níveis de intensidade, porém a execução é impulsiva e não planejada, faltando organização estrutural. O pulso não é definido. Não explorou a dinâmica.

Análise e comentários em relação à execução

(Expressão Pessoal) O aluno foi situado no modo Expressão Pessoal, porque o estudo preparado e o estudo à primeira vista foram assim avaliados.

Quadro 13 - Desenvolvimento musical do aluno 3C

	Apreciação	Composição	Execução
3C	Manipulativo	Expressão Pessoal	Expressão Pessoal

4.2.3.4 Aluno 4C - trombone

Possuía dezoito anos (06/09/1991) quando a coleta de dados foi realizada. Iniciou seus estudos na Escola de Música Villa-Lobos, em setembro de 2008. Entrou na banda em setembro de 2009, porque deseja ser militar.

I - APRECIÇÃO

Questionário - transcrição e interpretação das respostas do aluno 4C

1. *A voz dele é bastante afinada a combinação do timbre deles é muito harmônica (sic). A letra deles cabe sertinho (sic) na pauta. É alegre.*

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Comentou sobre a atmosfera da obra e fez associações pessoais.

2. *Os metais entram na melodia muito bem. O bom é que todos participa (sic) cada um faz uma brincadeira. É emocionante.*

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) O aluno informou sobre a atmosfera ou clima da obra, fazendo, inclusive, juízo de valor.

3. *A subida e descida dos dedos. E a técnica dos sons são emocionantes (sic).*

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Identificou a atmosfera da obra. Fez comentários sobre a técnica dos dedos, ou seja, relacionando a atmosfera da obra.

4. *A dividida (sic) de sons é bem executada. Os metais e palheta(sic) tem boa entrada.*

Interpretação da resposta: (Manipulativo) Identificou os grupos de instrumentos musicais que executam a obra.

5. *Ele tem som bem emocionante.*

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) O aluno comentou sobre a atmosfera da obra.

6. *Uma orquestra tocando música de divertimento.*

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Identificou o grupo e a atmosfera da obra.

7. *Um samba cantado com a letra que fala de uma vida.*

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Fez comentário sobre a letra, que remete a atmosfera da obra.

8. *Uma orquestra tocando numa ópera.*

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Associou a execução da peça ao ambiente de uma ópera e não ressaltou claramente ser uma abertura de ópera.

9. Um piano e um saxo (sic) se divertindo.

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) O aluno identificou fontes sonoras e comentou sobre a atmosfera da obra.

10. Uma orquestra se divertindo. Ritmo de dança.

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) O aluno comentou sobre a atmosfera da obra.

Análise e comentários relação à apreciação

(Expressão Pessoal) As respostas fornecidas pelo aluno 4C o situaram claramente no modo Expressão Pessoal, tendo em vista que além do timbre as respostas versam somente sobre o caráter expressivo da obra.

II - COMPOSIÇÃO

Composição - interpretação da composição do aluno 4C

(Expressão Pessoal) A grafia da composição do aluno 4C, transcrita literalmente a seguir, difere de sua execução (ver gravação no Anexo VII). Constatamos que o aluno teve dificuldade em escrever o que tocou. A nossa interpretação da composição foi realizada tendo como referência o áudio da composição do aluno. Houve pouco controle estrutural e não ocorreu desenvolvimento de ideias musicais.

Trombone

9

17

25

Exemplo musical 12. Composição do aluno 4C

Improviso - interpretação do improviso do aluno 4C

(Expressão Pessoal) Houve pouco controle estrutural e praticamente não ocorreu desenvolvimento de ideias musicais.

Análise e comentários em relação à composição

(Expressão Pessoal) O aluno se encontra no modo Expressão Pessoal porque não apresentou controle estrutural e também não desenvolveu ideias musicais na composição e improvisação.

III - EXECUÇÃO

Estudo preparado - interpretação da execução estudo do aluno 4C

(Expressão Pessoal) A execução foi impulsiva e não planejada, faltando organização estrutural. A articulação não executada foi diferente da proposta. Houve erros de nota e de ritmo.

Estudo à primeira vista - interpretação da execução do estudo à primeira vista do aluno 4C

(Expressão Pessoal) A articulação executada foi diferente da proposta e não houve organização estrutural. Ocorreram erros de nota.

Análise e comentários em relação à execução

(Expressão Pessoal) As duas execuções não foram planejadas, demonstrando serem impulsivas também. Apresentou muita dificuldade no controle técnico.

Quadro 14 - Desenvolvimento musical do aluno 4C

	Apreciação	Composição	Execução
4C	Expressão Pessoal	Expressão Pessoal	Expressão Pessoal

4.2.3.5 Análise crítica e comentários gerais sobre o desenvolvimento musical dos alunos da banda C, confrontados com a metodologia de ensaio dos mestres.

Quadro 15 - Desenvolvimento musical dos alunos da banda C (resumo da coleta)

	APRECIÇÃO		EXECUÇÃO		COMPOSIÇÃO	
	Questionário	Entrevista	Estudo preparado	Estudo à primeira vista	Composição	Improviso
1C	Vernacular	-----	Idiomático	Idiomático	Idiomático	Simbólico
2C	Vernacular	-----	Idiomático	Idiomático	Idiomático	Idiomático
3C	Manipulativo	-----	Expressão Pessoal	Expressão Pessoal	Expressão Pessoal	Expressão Pessoal
4C	Expressão Pessoal	-----	Expressão Pessoal	Expressão Pessoal	Expressão Pessoal	Expressão Pessoal

A banda C apresentou índices de desenvolvimento musical individuais bem distintos em relação aos seus próprios alunos. Dois dos alunos foram localizados entre os modos Vernacular e Simbólico, enquanto os outros dois alunos foram situados entre os modos Manipulativo e Expressão Pessoal. A banda C também teve como parâmetro mais fraco a apreciação musical. Percebemos que o fato da banda selecionar novos músicos frequentemente faz com que não haja uniformidade de trabalho. Isso proporcionou grande desnível entre os integrantes, influenciando no resultado geral inferior aos encontrados nas bandas A e B.

Composição – a criatividade da banda C também não é trabalhada sistematicamente, entretanto observamos que o aluno 1C fez aulas particulares e que outro aluno teve sua iniciação em uma igreja. Outro fator que influenciou diretamente no resultado, tanto desse como dos outros parâmetros, foi o tempo que cada um tem de estudo do seu instrumento. O aluno 1C e o 2C possuem mais de três anos de estudo, sendo que os alunos 3C e 4C, tem entre um a dois anos de estudo.

Literatura musical – os alunos da banda C tiveram mais dificuldade na literatura, fato que ficou comprovado na avaliação da apreciação musical. Isso porque apresentaram muita dificuldade em escrever ou falar sobre música.

Apreciação Musical – na avaliação da apreciação musical da banda C ocorreu o menor desenvolvimento entre os alunos. Devemos ressaltar mais uma vez que praticamente nenhum trabalho de apreciação musical foi desenvolvido nos ensaios.

Técnica – houve algum trabalho técnico durante os ensaios, entretanto esse não aconteceu nos três ensaios onde estivemos presentes. Algum trabalho de técnica foi realizado ao se ensaiar determinados naipes, porém muito pouco e sem sistematização.

Execução – a execução individual teve dois extremos, ou seja, os alunos 1C e 2C, situados claramente no modo Idiomático, enquanto os alunos 3C e 4C, classificados no modo

Expressão Pessoal. Além de fatores já citados, como tempo de estudo no instrumento, é importante ressaltar que mesmo a execução realizada em grupo deixou a desejar, pois embora houvesse tempo os ensaios foram realizados de forma desorganizada, fazendo com que apenas uma ou no máximo duas peças fossem ensaiadas de forma pouco satisfatória. O nível de exigência foi baixo no que se refere às cobranças técnica e artística no decorrer dos ensaios.

4.2.4 Banda D

4.2.4.1 Aluno 1D - trombone

Possuía vinte anos (17/12/1989) quando a coleta de dados foi realizada. Iniciou seus estudos na igreja, em janeiro de 2003. Entrou na banda em março de 2004 e ao ser questionado sobre sua motivação para estudar música e ingressar na banda, ele comentou: “o fato de gostar de arte me motiva a estudar música e participar de um conjunto de metais”. O aluno já estudou música em diversos outros lugares: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Escola de Música de Nilópolis, Escola Municipal de São João, entre outros.

I - APRECIÇÃO

Questionário - transcrição e interpretação das respostas do aluno 1D

1. Erudito-Vozes-Coral

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Reconheceu a formação musical e classificou o estilo da obra.

2. Repetição no trecho de música –Metals – funk. (sic)

Interpretação da resposta: (Vernacular) O aluno comentou sobre repetições, o gênero e sobre a fonte sonora.

3. Intervalo-pianomecânica (sic)-harmonia-melodia

Interpretação da resposta: (Sem classificação)

4. Jazz-trombone-sax-trompete-vozes-atack

Interpretação da resposta: (Vernacular) Reconheceu procedimentos musicais comuns (entradas, repetições e acentos), bem como o gênero da obra.

5. Cristian Lindberg-trombone-piano-hornamento(sic)relachante (sic)-afinação

Interpretação da resposta: (Vernacular) O aluno citou as fontes sonoras e fez comentários técnicos.

6. Trompa-violão-violino-grandioso-flautin

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Identificou as fontes sonoras e a atmosfera da obra.

7. MPB-Samba-Conjunto-Melodia-Rio de Janeiro

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Reconheceu as fontes sonoras e a atmosfera da obra, o que pode ser visto com elementos extramusicais.

8. Sinfônico-orquestra-jubilo-Europa

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Identificou o caráter da obra, fonte sonora e elementos extramusicais.

9. Peça-Clarinete-Piano-Harmonia

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Reconheceu fontes sonoras, bem como um aspecto relacionado à atmosfera da obra (“harmonia”), cuja interpretação nos leva a acreditar que se refira a um aspecto harmonioso da obra.

10. Quinteto-dobrado.

Interpretação da resposta: (Manipulativo) Procurou reconhecer as fontes sonoras.

Análise e comentários em relação à apreciação

(Expressão Pessoal) O aluno 1D teve a maioria de suas respostas situadas no modo Expressão Pessoal. Como houve uma resposta não classificável e as outras repostas correspondem a modos diferentes, optamos por não considerar a regra de no mínimo sete respostas iguais.

II - COMPOSIÇÃO

Composição - interpretação da composição do aluno 1D

(Especulativo) O aluno utilizou em sua composição grande parte de um estudo tradicional existente para seu instrumento. Apenas buscou fazer algumas pequenas variações nas ideias musicais já estabelecidas. Introduziu um final novo na peça.

"Facin"

Trombone

11

21

Exemplo musical 13. Composição do aluno 1D

Improviso - interpretação do improviso do aluno 1D

(Idiomático) Contrastes e variações foram empregados com base em práticas idiomáticas claras. Controles técnico, expressivo e estrutural foram identificados.

Análise e comentários em relação à composição

(Idiomático) Classificamos o parâmetro composição como sendo pertencente ao modo Idiomático, uma vez que o aluno foi assim avaliado na improvisação e, no nosso entendimento, na composição ele poderá alcançar este patamar facilmente.

III - EXECUÇÃO

Estudo preparado - interpretação da execução do estudo do aluno 1D

(Vernacular) A execução apresentada foi fluente, mas bastante previsível, com dificuldade em realizar dinâmica e articulação corretas.

Estudo à primeira vista - interpretação da execução do estudo à primeira vista do aluno**1D**

(Vernacular) O aluno teve boa leitura, porém a dinâmica não foi observada. A articulação também não foi executada de maneira correta.

Análise e comentários em relação à execução

(Vernacular) As duas execuções demonstraram características semelhantes: fluência, previsibilidade, dificuldade em realizar dinâmica e articulação exigida.

Quadro 16 - Desenvolvimento musical do aluno 1D

	Apreciação	Composição	Execução
1D	Expressão Pessoal	Idiomático	Vernacular

4.2.4.2 Aluno 2D - trompete

Possuía dezesseis anos (26/04/1984) quando a coleta de dados foi realizada. Iniciou seus estudos na igreja em novembro de 2008. Entrou na banda por “gostar de música”, em maio de 2010. Além da banda ele só estudou música na igreja onde aprendeu a tocar.

I - APRECIÇÃO**Questionário - transcrição e interpretação das respostas do aluno 2D**

1. Religioso vocal.

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Fez menção a elementos extramusicais.

2. Jazz instrumentos: base, percussão e trompete, vocal.

Interpretação da resposta: (Manipulativo) Identificou as fontes sonoras.

3. Concerto piano.

Interpretação da resposta: (Manipulativo) Reconheceu a fonte sonora.

4. Clássica.

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Reconheceu o caráter da obra.

5. ----- (não respondeu).

6. *Sinfônica.*

Interpretação da resposta: (Manipulativo) Ao citar a palavra ‘sinfônica’, ele procurou indicar o conjunto que executava a obra (fontes sonoras).

7. *Samba popular brasileiro.*

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Fez menções extramusicais.

8. *Concerto Orquestra Sinfônica.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Ao mencionar a palavra Orquestra Sinfônica, ele indicou o conjunto que executava a obra (fontes sonoras).

9. *Concerto clarineta.*

Interpretação da resposta: (Manipulativo) Apontou as fontes sonoras.

10. ----- (não respondeu).

Entrevista confirmatória - transcrição e interpretação das respostas do aluno 2D

1. *Eu to (sic) ouvindo assim uma música religiosa com estilo israelita. Só isso.*

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Descreveu o caráter da obra e fez associações pessoais.

2. *Eu achei assim no caso vocal meio jazz, rock. No caso instrumental só rock, não, só jazz.*

(Você acha que o estilo é jazz?) *O estilo vocal é rock e o instrumental é jazz.* **Interpretação**

da resposta: (Vernacular) Reconheceu procedimentos musicais comuns ao jazz e ao rock.

3. *A música número três é mais como um show de piano. Só, um show.*

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Descreveu o caráter da obra e fez associações pessoais.

4. *A música número quatro ela é mais assim um grupo, uma banda fazendo um improviso de metal. E o sax, ele vem, vem fazendo o fundo musical. Só isso.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Reconheceu procedimentos musicais comuns ao gênero, bem como as fontes sonoras.

5. *A música número cinco ela é a apresentação de uma orquestra sinfônica com solo de trombone. (O acompanhamento que você está ouvindo é de uma orquestra?) No caso um piano clássico e um triângulo.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Procurou reconhecer o instrumento solista e o acompanhamento.

6. *A música seis é uma banda de violinos, com vários violinos fazendo a harmonia do som. Isso. (Só isso?) Só isso.*

Interpretação da resposta: (Manipulativo) A resposta indicou exclusivamente as fontes sonoras utilizadas na peça.

7. *Essa sete é mais um samba brasileiro. Só isso.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Reconheceu o caráter brasileiro e o gênero musical.

8. *A música oito é uma orquestra sinfônica com todos os componentes, tanto quanto, instrumentos de sopro, quanto violino, percussão, instrumentos de corda.*

Interpretação da resposta: (Manipulativo) Identificou o grupo musical, dando detalhes da formação instrumental.

9. *A música nove ela é assim um improviso com clarineta e com harmonia com teclado baixo, teclado clássico. Só.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Identificou os instrumentos, textura da obra e o improviso.

10. *A música dez assim, ela é uma música de dança, suíte melódica, com orquestra assim, em questão de evento.*

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Comentou sobre o caráter da obra e fez associações pessoais.

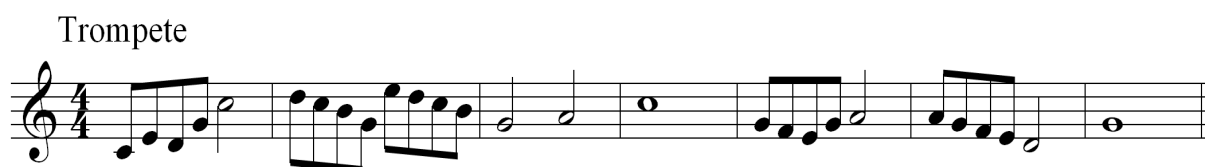
Análise e comentários em relação à apreciação

(Vernacular) As respostas obtidas no questionário não alcançaram a média mínima de setenta por cento em um determinado modo, além do aluno não ter respondido duas questões. As respostas obtidas na entrevista confirmatória foram situadas em sua maioria no modo Vernacular e também não alcançaram a média estipulada de no mínimo sete respostas para classificação. Ou seja, as respostas no modo Vernacular alcançaram cinquenta por cento do total, sendo esse o modo em que classificamos o aluno.

II - COMPOSIÇÃO

Composição - interpretação da composição do aluno 2D

(Expressão Pessoal) Identificamos pouco controle estrutural e frases instáveis.



Exemplo musical 14. Composição do aluno 2D

Improviso - interpretação do improviso do aluno 2D

(Expressão Pessoal) Constatamos a existência de frases instáveis e pouco controle estrutural.

Análise e comentários em relação à composição

(Expressão Pessoal) A classificação das atividades de composição e improviso no modo Expressão Pessoal favoreceu situá-lo claramente no modo Expressão Pessoal.

III - EXECUÇÃO

Estudo preparado - interpretação da execução estudo do aluno 2D

(Manipulativo) O domínio do instrumento foi prioridade principal e não ocorreu evidente controle estrutural. Observamos ainda notas erradas e pouco controle do pulso.

Estudo à primeira vista - interpretação da execução do estudo à primeira vista do aluno 2D

(Manipulativo) O domínio do instrumento foi prioridade principal e ainda não há evidência de controle estrutural. Ocorreram muitas notas erradas.

Análise e comentários em relação à execução

(Manipulativo) Toda a preocupação foi direcionada para o controle técnico do instrumento nas duas execuções, o que não faz com que este aspecto seja resolvido de maneira satisfatória.

Quadro 17 - Desenvolvimento musical do aluno 2D

	Apreciação	Composição	Execução
2D	Vernacular	Expressão Pessoal	Manipulativo

4.2.4.3 Aluno 3D - saxofone alto

Possuía quatorze anos (18/07/1996) quando a coleta de dados foi realizada. Iniciou seus estudos na igreja, em março de 2009. Entrou na banda em março de 2010. Seu intuito de estudar música e participar na banda é o de ingressar na carreira militar. Além da banda, só estudou música na igreja onde iniciou sua aprendizagem.

I - APRECIÇÃO

Questionário - transcrição e interpretação das respostas do aluno 3D

1. Católica, lenta. Religiosa.

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Relatou o caráter da obra e o andamento.

2. Música Pop, alegre, com muitos instrumentos.

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Descreveu o caráter da obra e fez associações pessoais.

3. Música com muitas fusas e semifusas, bem rápida.

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Reconheceu procedimentos musicais comuns e fez alguma análise técnica.

4. Jazz, com solos e muitos instrumentos.

Interpretação da resposta: (Vernacular) Identificou o gênero e a textura.

5. *Música lenta, melódica, harmônica.*

Interpretação da resposta: (Expressão Musical) Reconheceu o andamento e o caráter da obra.

6. *Música sinfônica, com violinos.*

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Identificou o caráter sinfônico e os instrumentos que se destacaram.

7. *Música samba, com muitos instrumentos de percussão, brasileira.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Reconheceu procedimentos musicais comuns na música brasileira e também o gênero musical

8. *Música sinfônica, agora com mais instrumentos.*

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Reconheceu o caráter da obra, bem como as fontes sonoras.

9. *Música com clarinetas piano com solos.*

Interpretação da resposta: (Manipulativo) Identificou as fontes sonoras.

10. *Música Sinfônica com Solo de Tuba.*

Interpretação da resposta: (Expressão Pessoal) Reconheceu o caráter e a fonte sonora.

Análise e comentários em relação à apreciação

(Expressão Pessoal) As respostas do aluno 3D o situaram no modo Expressão Pessoal, tendo em vista que as respostas, em sua maioria, focalizaram a fonte sonora e o caráter da obra.

II - COMPOSIÇÃO

Composição - interpretação da composição do aluno 3D

(Idiomático) A grafia da composição do aluno 3D, transcrita literalmente a seguir, difere de sua execução (ver gravação no Anexo VII). Constatamos que o aluno teve dificuldade em escrever o que tocou. Nossa interpretação da composição foi realizada tendo como referência

o áudio da composição do aluno. Identificamos jogo de pergunta e resposta, controles técnico, expressivo e estrutural. As surpresas foram integradas dentro de um estilo musical reconhecível.

Saxofone-alto

Exemplo musical 15. Composição do aluno 3D

Improviso - interpretação do improviso do aluno 3D

(Idiomático) Houve controles técnico, expressivo e estrutural. As surpresas foram integradas no corpo da composição. É interessante destacar que a composição foi bastante longa.

Análise e comentários em relação à composição

(Idiomático) As atividades de compor e improvisar foram situadas no modo Idiomático, facilitando a classificação em relação ao modo.

III - EXECUÇÃO

Estudo preparado - interpretação da execução estudo do aluno 3D

(Expressão Pessoal) A execução teve certa expressividade, porém foi pouco planejada. Ocorreram alguns erros técnicos.

Estudo à primeira vista - interpretação da execução do estudo à primeira vista do aluno 3D

(Expressão Pessoal) A execução da leitura teve desempenho abaixo do estudo preparado. Não houve planejamento. Ocorreram importantes erros técnicos, tais como a dificuldade em definir a oitava a ser tocada.

Análise e comentários em relação à execução

(Expressão Pessoal) As duas execuções apresentaram as mesmas características, sendo que o estudo à primeira vista teve mais problemas devido à dúvida no momento da escolha da oitava em que as notas seriam tocadas.

Quadro 18 - Desenvolvimento musical do aluno 3D

	Apreciação	Composição	Execução
3D	Expressão Pessoal	Idiomático	Expressão Pessoal

4.2.4.4 Aluno 4D - clarineta

Possuía dezessete anos (02/11/1992) quando a coleta de dados foi realizada. Iniciou seus estudos musicais sozinho, no ano de 2006. Em 2008, começou a frequentar um curso de básico de música na igreja. Ao ser questionado sobre o porquê do interesse em participar da banda, o aluno respondeu: “Eu amo música. Embora eu não encare muito como profissão, eu adoro tocar. Quando fiquei sabendo desta banda, vim me inscrever porque eu gosto de aprender coisas novas”.

I - APRECIÇÃO

Questionário - transcrição e interpretação das respostas do aluno 4D

1. Música erudita, estilo de músicas para corais católicos com divisão de vozes e fundo musical baixo.

Interpretação da resposta: (Vernacular) Identificou estilo, divisão de vozes e os instrumentos que executam a obra.

2. Digamos que seja um rock brasileiro com alguns arrajos(sic) de trompete com flexibilidade.

Interpretação da resposta: (Vernacular) Reconheceu o estilo, além dos instrumentos que executaram a obra.

3. Piano clássico. No início parece um jazz, uma coisa que Ray Charles tocava. E depois era um clássico que Chopin poderia ter composto.

Interpretação da resposta: (Vernacular) Identificou o estilo, motivos convencionais e os instrumentos que executaram a obra.

4. *Um arranjo de sax e orquestra jazz, mas com um pouco de Bossa nova.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Reconheceu o gênero e as fontes sonoras.

5. *Fundo musical de piano e um solo de trombone.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Identificou a textura e os instrumentos que executaram a obra.

6. *Parece uma música do século XVIII, talvez Mozart.*

Interpretação da resposta: (Idiomático) Reconheceu a época e o compositor, embora não trate de elementos estruturais.

7. *Pagode, MPB.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) O aluno procurou identificar o gênero musical.

8. *Música clássica. Os violinos sobressaem.*

Interpretação da resposta: (Vernacular) Reconheceu os instrumentos e o estilo musical.

9. *Piano e clarinetas*

Interpretação da resposta: (Manipulativo) Identificou as fontes sonoras.

10. *Trombone baixo e orquestra*

Interpretação da resposta: (Manipulativo) Reconheceu as fontes sonoras.

Análise e comentários em relação à apreciação

(Vernacular) O aluno 4D apresentou respostas que o classificaram no modo Vernacular, uma vez que, além de mostrar os instrumentos presentes nos trechos musicais, indicou várias vezes o gênero e os procedimentos de organização convencionais.

II - COMPOSIÇÃO

Composição - interpretação da composição do aluno 4D

(Expressão Pessoal) A grafia da composição do aluno 4D, transcrita literalmente a seguir, difere de sua execução (ver gravação no Anexo VII). Constatamos que o aluno teve dificuldade em escrever o que tocou. A interpretação da composição foi realizada tendo como referência o áudio da composição do aluno. Ocorreram esboços de frases com repetições instáveis. Verificamos que a composição mostrou pouco controle estrutural.



Exemplo musical 16. Composição do aluno 4D

Improviso - interpretação do improviso do aluno 4D

(Expressão Pessoal) Constatamos esboços de frases com repetições instáveis. O improviso não mostrou desenvolvimento das ideias musicais e não houve controle estrutural.

Análise e comentários em relação à composição

(Expressão Pessoal) As duas atividades de criação analisadas foram situadas no mesmo modo, não ocorrendo problemas quanto à classificação do modo final como Expressão Pessoal.

III - EXECUÇÃO

Estudo preparado - interpretação da execução estudo do aluno 4D

(Manipulativo) A manipulação do instrumento foi prioridade na execução. A organização estrutural é inexistente. Houve erros de nota, ritmo e dificuldade de manter o pulso.

Estudo à primeira vista - interpretação da execução do estudo à primeira vista do aluno**4D**

(Manipulativo) O aluno teve como prioridade a manipulação do instrumento, cometendo erros de nota e ritmo. O pulso também não foi constante.

Análise e comentários em relação à execução

(Manipulativo) A manipulação do instrumento foi prioridade nas duas execuções, o que levou à classificação como modo Manipulativo.

Quadro 19 - Desenvolvimento musical do aluno 4D

	Apreciação	Composição	Execução
4D	Vernacular	Expressão Pessoal	Manipulativo

4.2.4.5 Análise crítica e comentários gerais sobre o desenvolvimento musical dos alunos da banda D, confrontados com a metodologia de ensaio dos mestres.

Quadro 20 - Desenvolvimento musical dos alunos da banda D (Resumo da coleta)

	APRECIÇÃO		EXECUÇÃO		COMPOSIÇÃO	
	Questionário	Entrevista	Estudo preparado	Estudo à primeira vista	Composição	Improviso
1D	Expressão Pessoal	-----	Vernacular	Vernacular	Especulativo	Idiomático
2D	-----	Vernacular	Manipulativo	Manipulativo	Expressão Pessoal	Expressão Pessoal
3D	Expressão Pessoal	-----	Expressão Pessoal	Expressão Pessoal	Idiomático	Idiomático
4D	Vernacular	-----	Manipulativo	Manipulativo	Expressão Pessoal	Expressão Pessoal

A banda D teve o parâmetro execução avaliado como menos desenvolvido, diferente das demais bandas pesquisadas, que tiveram a apreciação musical como maior problema. O fato é que a apreciação musical da banda D foi bastante próxima à da banda C, ou seja, classificada entre os modos Expressão Pessoal e Vernacular.

Composição – este foi o parâmetro melhor avaliado da banda D. Além do aluno 1D, que já estuda o instrumento há cerca de sete anos, a surpresa foi o aluno 3D, que também alcançou o modo Idiomático, mesmo estudando o instrumento num período inferior a dois anos. O aluno 3D iniciou seus estudos na igreja. Em relação ao aluno 4D, podemos dizer que ele possui cerca de quatro anos de estudo, porém começou a estudar sozinho, passando depois pela igreja e, somente em 2008, ingressou na banda de música. É importante ressaltar que não foi realizado trabalho de composição de forma sistemática na banda D.

Literatura musical – o repertório de música popular foi bastante explorado na banda D, provavelmente devido ao fato de a banda realizar muitas apresentações com este caráter. O mestre fez muitos comentários em relação às obras que foram executadas nestes ensaios.

Apreciação Musical – a apreciação musical também teve o rendimento baixo, ou seja, a falta do desenvolvimento de atividades direcionadas de apreciação musical e de literatura sobre música talvez tenham influenciado diretamente o resultado.

Técnica – o mestre fez questão de destacar que praticamente todos os alunos que tocam na banda D não possuem professor específico do instrumento e também não há um trabalho voltado para suprir a necessidade dos alunos em conjunto, durante o ensaio. Eles aprendem a tocar de acordo com as dificuldades que surgem nas músicas. Talvez isso explique o fato de haver dois alunos classificados no modo Manipulativo na execução, como veremos a seguir.

Execução – os alunos da banda D tiveram o menor desenvolvimento no parâmetro execução (dois alunos no modo Manipulativo, um em Expressão Pessoal e um no modo

Vernacular). O resultado da avaliação dos alunos nos surpreendeu, pois a banda demonstra mais qualidade do que a apresentada individualmente.

4.3 Dados quantitativos da pesquisa

4.3.1 Resultado geral

No quadro 22 são apresentados os modos em que cada aluno foi situado.

Quadro 21: Desenvolvimento musical dos dezesseis alunos pesquisados

	<i>APRECIACÃO MUSICAL</i>	<i>COMPOSIÇÃO</i>	<i>EXECUÇÃO</i>	<i>Idade</i>	<i>Tempo médio de estudo</i>
1 A	Especulativo	Idiomático	Idiomático	14 anos	4 anos
2 A	Vernacular	Idiomático	Idiomático	19 anos	8 anos
3 A	Expressão Pessoal	Idiomático	Idiomático	19 anos	5 anos
4 A	Especulativo	Simbólico	Idiomático	20 anos	4 anos
1 B	Idiomático	Idiomático	Idiomático	26 anos	16 anos
2 B	Especulativo	Especulativo	Vernacular	16 anos	6 anos
3 B	Expressão Pessoal	Vernacular	Vernacular	15 anos	6 anos
4 B	Vernacular	Vernacular	Vernacular	16 anos	6 anos
1 C	Vernacular	Simbólico	Idiomático	18 anos	3 anos
2 C	Vernacular	Idiomático	Idiomático	16 anos	4 anos
3 C	Manipulativo	Expressão Pessoal	Expressão Pessoal	14 anos	2 anos e $\frac{1}{2}$
4 C	Expressão Pessoal	Expressão Pessoal	Expressão Pessoal	18 anos	2 anos
1 D	Expressão Pessoal	Idiomático	Vernacular	20 anos	7 anos
2 D	Vernacular	Expressão Pessoal	Manipulativo	16 anos	2 anos
3 D	Expressão Pessoal	Idiomático	Expressão Pessoal	14 anos	1 ano e $\frac{1}{2}$
4 D	Vernacular	Expressão Pessoal	Manipulativo	17 anos	4 anos

4.3.2 Índice de desenvolvimento por bandas de música

Nas figuras a seguir são apresentados os gráficos de desenvolvimento musical de cada uma das bandas.

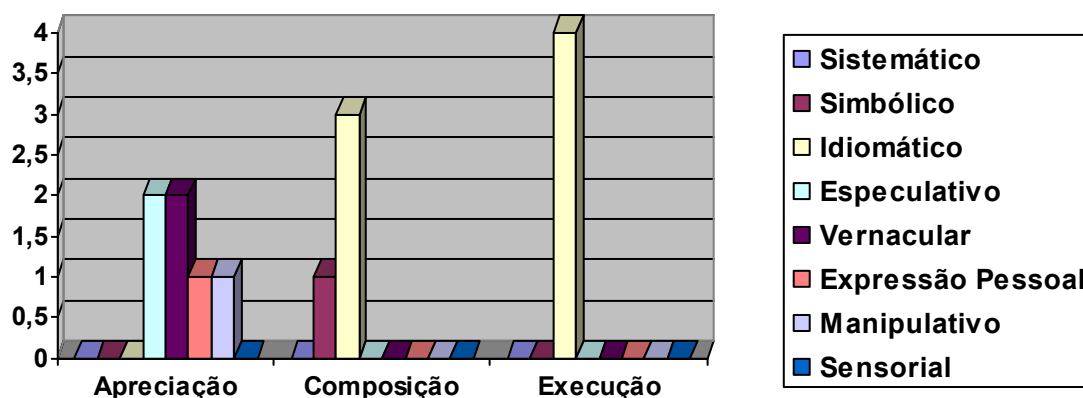


Figura 3. Desenvolvimento musical da banda A

A banda A apresentou equilíbrio maior na execução, pois todos os alunos se encontram no modo Idiomático. A composição está bem próxima da execução, uma vez que três alunos estão no modo Idiomático e um se destaca no modo Simbólico. Apenas dois alunos alcançaram o modo Simbólico (um na banda A e outro na banda C). A apreciação musical apresentou o maior desequilíbrio, com três diferentes modos que não surgiram na composição e execução. A apreciação musical foi o parâmetro que indicou menor desenvolvimento.

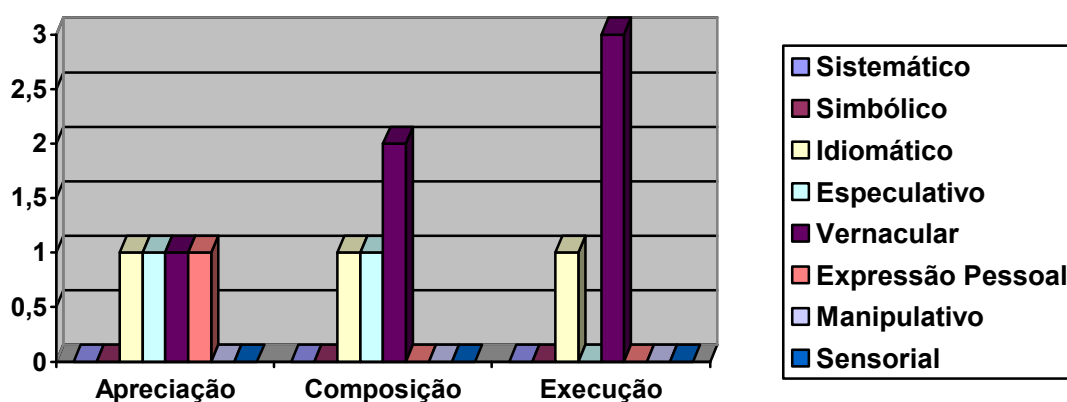


Figura 4. Desenvolvimento musical da banda B

Com os dados da banda B constatamos que a apreciação musical, além de ser a experiência musical que apresentou menor desenvolvimento musical, é a que tem o maior número de classificações em diferentes modos. Provavelmente, isso está ligado ao fato de que esta experiência foi muito pouco explorada nos ensaios e de que os alunos não podem se apoiar no uso do instrumento, como no caso da composição e execução. Ou seja, embora existam diversas maneiras de desenvolver a apreciação musical fora da banda de música, isso provavelmente não é realizado com frequência, diferente da experiência da composição, que mesmo tendo sido pouco trabalhada nos ensaios, foi desenvolvida pelos alunos através de atividades paralelas. A composição foi a experiência com a melhor avaliação na banda B, embora a execução tenha sido a mais equilibrada. Talvez o equilíbrio, já constatado na banda A, seja resultado do trabalho que dá ênfase à execução, diferente das outras duas experiências em que cada aluno tem maior necessidade de ter auxílio de atividades paralelas (ouvir música em outros ambientes, improvisar na igreja, receber conhecimento de professores particulares, estudar percepção musical com professores de outras instituições...).

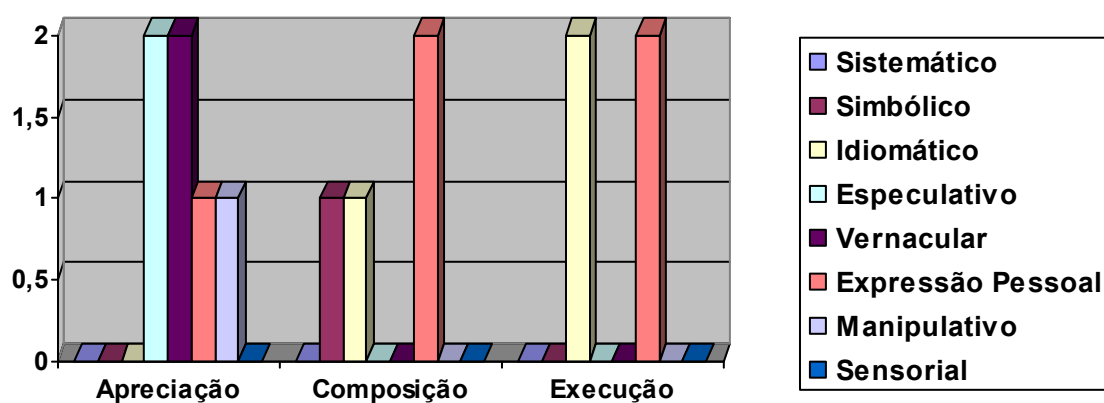


Figura 5. Desenvolvimento musical da banda C

A banda C apresentou, como nas bandas A e B, equilíbrio maior na experiência da execução. A composição teve os melhores índices de desenvolvimento musical e a apreciação musical foi o parâmetro menos desenvolvido.

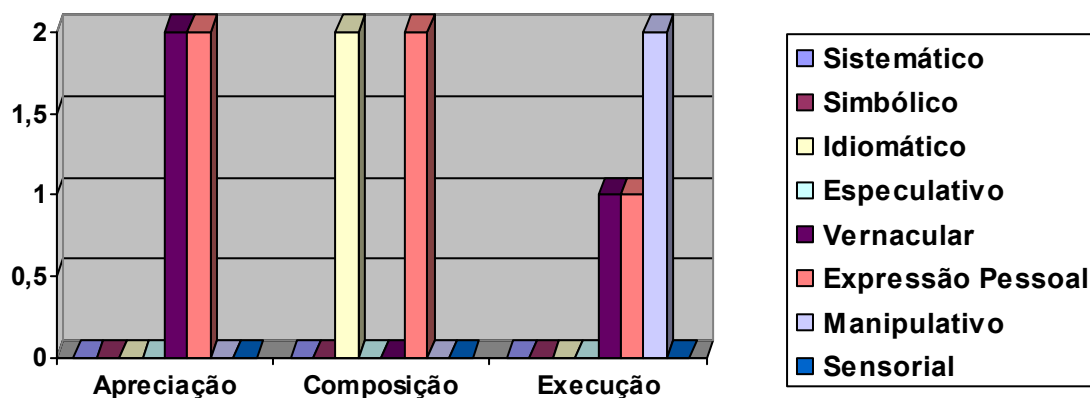


Figura 6. Desenvolvimento musical da banda D

Diferente das outras bandas pesquisadas, a banda D apresentou menor índice de desenvolvimento musical na execução, tendo a apreciação musical logo depois. Em relação à composição, a experiência foi novamente a melhor avaliada.

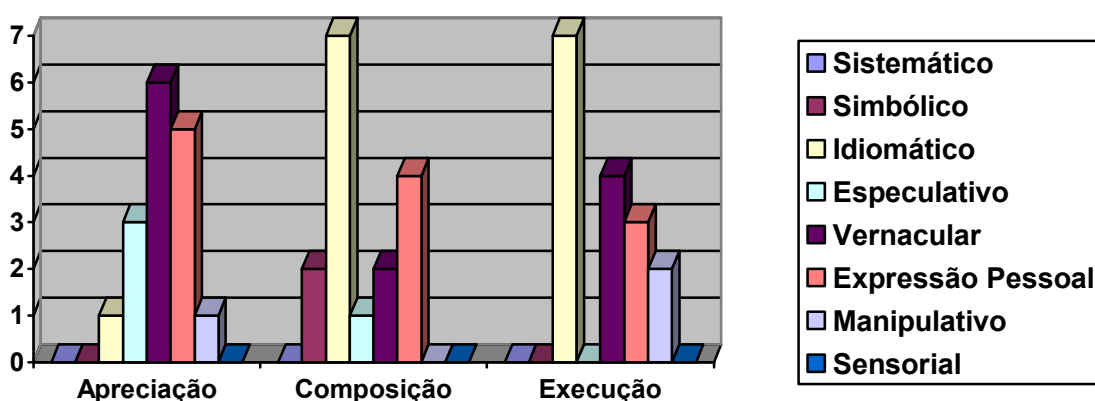


Figura 7. Desenvolvimento musical das quatro bandas pesquisadas. Apresentação dos diferentes modos na apreciação, composição e execução.

De forma geral, constatamos que a apreciação musical foi o parâmetro menos desenvolvido entre as experiências musicais nas quatro bandas pesquisadas. A composição foi a experiência que alcançou os melhores índices, enquanto a execução foi a segunda experiência melhor avaliada.

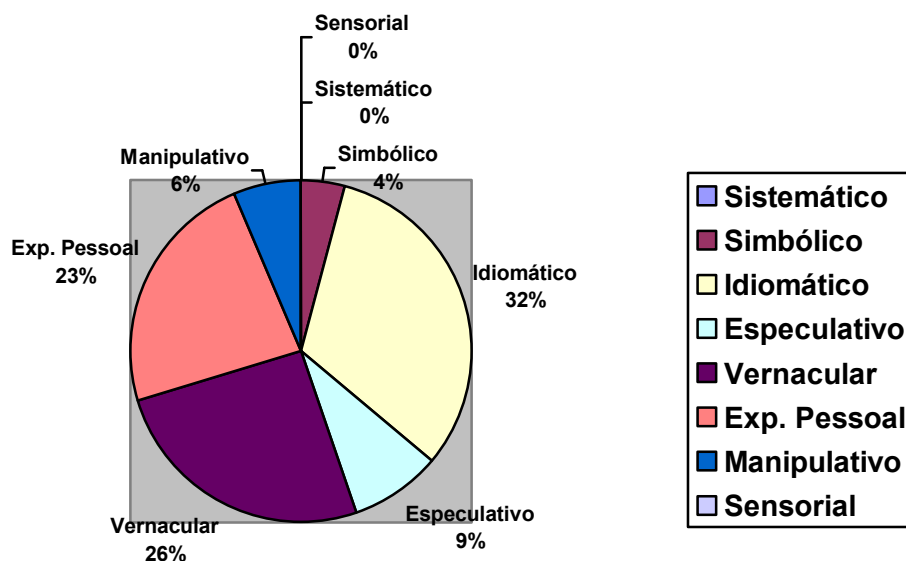


Figura 8. Índice do desenvolvimento musical geral das quatro bandas pesquisadas.

Dentre os níveis de desenvolvimento musical alcançados nas experiências musicais, o modo Idiomático prevaleceu diante dos demais, seguido pelo modo Vernacular e o modo Expressão Pessoal.

CAPÍTULO 5 - PROPOSTAS PARA ENSAIOS-AULA

5.1 Considerações sobre a pesquisa e o ensaio-aula

A pesquisa relatada no capítulo anterior e as revisões bibliográficas realizadas confirmaram nossa hipótese de que há várias carências que deveriam ser preenchidas nos ensaios das bandas de música escolares brasileiras.

Observamos que ensaios realizados sem planejamento podem levar à existência de diversas dificuldades no processo de musicalização e, ainda mais grave, podem fazer com que os alunos não tenham motivação para a permanência no grupo. Desta forma, muitas bandas podem ter problemas, inclusive para renovar seus quadros. Isso, aliado ao fato de que atualmente os jovens que estudam música na banda escolar possuem inúmeras possibilidades de acesso ao conhecimento através da internet, CDs e DVDs. Um ensaio mal gerido pode facilmente ser identificado pelos estudantes. Tais fatos corroboram nossa hipótese inicial. Devemos ressaltar, entretanto, que o planejamento pode e deve ser flexível, pois cada banda possui características diferenciadas.

Oferecer ao mestre de banda opções de diferentes planejamentos de aula, no que diz respeito à transformação do ensaio em uma aula de música motivadora, e que atenda às expectativas de desenvolvimento nas suas formas diretas e indiretas de se relacionar com a música (execução, composição, apreciação musical, literatura musical e técnica) é o intuito deste capítulo.

5.2 O ensaio-aula – discussões e sugestões sobre temas específicos da banda de música e sua ligação com a literatura e com os dados coletados

Além das informações já analisadas em relação aos ensaios dos mestres e o que Swanwick (1979) propõe através do modelo C(L)A(S)P, neste momento da pesquisa optamos

por fornecer mais detalhes das observações realizadas, dialogando com a literatura existente sobre os temas abordados. Aproveitamos também para apontar sugestões ou simplesmente comparar o que é realizado nas bandas pesquisadas e o que existe nas literaturas brasileira e americana⁴⁴.

Embora este trabalho de pesquisa de campo tenha buscado investigar somente bandas não iniciantes, acreditamos que esteja nos princípios mais básicos da formação da banda a discussão de alguns problemas que observamos. Sendo assim, abordaremos a seguir tópicos que contemplam o trabalho realizado em uma banda de música, desde a formação da banda até os ensaios ou concertos.

a) Seleção dos alunos e dos seus respectivos instrumentos

A importância de apresentar a banda de música ao aluno, comunidade escolar e pais deve ser muito discutida, uma vez que a banda de música é uma atividade extracurricular e a busca por novos alunos é essencial para o sucesso do grupo. Jagow lembra da importância de como devemos apresentar o “produto” banda de música:

Oferecer uma atividade que demonstra qualidade de comprometimento, autodisciplina, e benefícios educacionais e sociais viáveis é um produto atrativo para comunidade, administradores escolares, pais e estudantes⁴⁵ (Jagow, 2007, p.220).

No Brasil, a atividade da banda de música na escola, como já mencionado, é extracurricular e conta com alunos voluntários. Dentre as quatro bandas de música pesquisadas observamos que somente a banda B faz o trabalho sistemático de iniciação de alunos que nunca tiveram contato com o instrumento da banda. Ou seja, o processo se assemelha bastante ao que ocorre em bandas escolares americanas. Somente a banda B utiliza

⁴⁴ Escolhemos os EUA, pois é onde existe um grande movimento de bandas escolares, talvez o maior do mundo, e um grande leque de publicações direcionadas a este conjunto.

⁴⁵ Offering an activity that demonstrates quality involvement, self-discipline, and viable educational and social benefits is an attractive product to the community; school administrators, parents, and students. (Jagow, 2007, p.220).

como uma das condições de entrada estar matriculado na rede escolar, sendo estipulada inclusive a série em que o aluno deve estar para ingresso. Há, então, a necessidade de convencer o aluno, seus pais e a comunidade escolar de que a banda de música é uma coisa boa para todos.

Na banda A o trabalho feito com alunos totalmente iniciantes é realizado de forma esporádica, prevalecendo o sistema de seleção de músicos que já possuem algum domínio do instrumento. Nas bandas C e D a entrada na banda é feita somente via seleção realizada com alunos que já tocam o instrumento. A seleção consiste, normalmente, em execução de uma peça escolhida pelo mestre ou, em algumas situações, pelo próprio aluno. Eles são selecionados na comunidade, podendo ser alunos das redes municipal, estadual, particular e até mesmo, em alguns casos, alunos que já terminaram seus estudos de nível médio e que cursam um curso superior de música. Nas bandas A, C e D é permitido o ingresso de qualquer pessoa da comunidade e não somente alunos da rede de ensino escolar. Há pontos positivos e negativos nestas bandas escolares que atendem à comunidade. Dentre os pontos negativos destacamos o fato de que estas bandas praticamente não criam músicos do ponto zero; somente aperfeiçoam, além do pouco envolvimento da comunidade escolar no projeto. Por outro lado, este tipo de banda consegue suprir uma carência musical da comunidade que não tem escolas de música para diminuir a demanda de pessoas interessadas em aperfeiçoar-se ou vencer os passos iniciais no instrumento. Nestas bandas, a tradição em preparar bons músicos e de ser reconhecida como um grupo de qualidade pode ajudar bastante a atrair jovens músicos a ingressarem no trabalho.

No Brasil há uma tradição das bandas oferecerem instrumentos para que os alunos tenham oportunidade de apreender. Isso ocorre, obviamente, devido à dificuldade que a maioria encontra para comprar seu próprio equipamento. Porém, é um fator crucial no momento da entrada na banda, ou seja, saber o que ela tem a oferecer. Embora seja possível

encontrar no mercado de venda de instrumentos a opção por instrumentos de baixo custo oriundos da China, ainda há, sim, dificuldade dos alunos os adquirirem. Isso faz com que eles só possam escolher os instrumentos disponíveis na banda. Até mesmo alguns alunos que tiveram sua iniciação na igreja ficam sem seus instrumentos, pois muitas destas entidades não permitem a utilização do instrumento fora de seus ambientes.

Autores como Cooper (2004) e Colwell (2009) sugerem que os professores façam uma lista com os instrumentos da preferência dos alunos no momento da seleção dos futuros pares: instrumento e instrumentista. Cooper (2004) apresenta também uma tabela com características físicas mais adequadas, que podem ser observadas no momento de direcionar o aluno para um determinado instrumento. Cooper (2004) cita ainda um teste de aptidão denominado ITPT (*Instrument Timbre Preference Test*)⁴⁶ que pode ser utilizado no processo de seleção. O autor também enfatiza a importância de se pensar no equilíbrio da banda no momento da seleção dos músicos e seus respectivos instrumentos:

Planejar o equilíbrio instrumental é importante a curto e longo prazo. Uma classe de banda iniciante com 2 flautas, 1 clarinete, 10 saxofones altos, 8 trompetes, nenhum trombone, e 8 percussionistas não é normalmente uma experiência musical prazerosa⁴⁷ (Cooper, 2004, p.25).

Nas bandas de música brasileiras é comum encontrarmos desequilíbrio, ou seja, naipes com instrumentos em demasia e outros sem os instrumentos necessários. Entretanto sabemos que é possível minimizar este problema com arranjos, transcrições ou adaptações feitas de acordo com o nível dos alunos da banda, fato citado por Cooper (2004).

Enquanto um professor pode ser capaz de minimizar potencialmente um resultado musical negativo de um conjunto pobremente equilibrado, uma

⁴⁶ O Teste de Preferências Timbrísticas Instrumentais foi desenvolvido por Edwin Gordon (1989) e como o nome sugere, é utilizado para que a escolha das preferências timbrísticas.

⁴⁷ Planning for instrumentation balance is important for both the short term and long term. A beginning band class with 2 flutes, 1 clarinet, 10 alto saxophones, 8 trumpets, no trombones, and 8 percussionists is usually not a pleasant musical experience (Cooper, 2004, p.25).

experiência musical melhor provavelmente ocorre quando um conjunto tem um bom equilíbrio instrumental.⁴⁸ (Cooper, 2004, p.25).

Embora Cooper (2004) considere que os problemas possam ser minimizados por um mestre criativo, ele ressalta que melhor seria ter um bom equilíbrio instrumental, ou seja, os resultados conseguidos com uma banda equilibrada são bem melhores e ainda evitam que o mestre tenha que improvisar para alcançar um bom resultado.

De acordo com o que apresentamos, sugerimos abaixo pontos que entendemos serem importantes para a observação no momento da seleção para uma banda de música escolar brasileira:

1. Disponibilidade de instrumentos – a escola ou o aluno deve possuir o instrumento para utilização na banda e em sua casa. Bandas que não emprestam os instrumentos para que o aluno pratique em casa normalmente encontram mais dificuldade em formar músicos.

2. Preferência dos alunos – levar em conta as preferências dos alunos ao sugerir o instrumento. Em algumas bandas, quando não há possibilidade de o aluno tocar o instrumento de preferência, é sugerido que ele inicie em outro e depois de um ou dois anos ele faça a troca para o que deseja. De forma empírica, podemos relatar que iniciamos no trombone por não haver disponibilidade de saxofones no momento da escolha e que o contato com o instrumento fez com que, mesmo havendo uma oportunidade, não optássemos pela mudança.

3. Equilíbrio da formação instrumental da banda de música – é interessante que a lista de instrumentos necessários para formar ou completar uma banda seja elaborada antes de iniciar a seleção, pensando-se inclusive nas possíveis adaptações, quase sempre necessárias.

4. Características físicas do aluno pretendente – oferecer uma tuba para uma criança sem força física capaz de suportar o peso ou um trombone de vara para uma criança cujo braço mal alcança as posições são situações que podem dificultar o trabalho do mestre. Ele

⁴⁸ While a creative teacher may be able to minimize the potentially negative musical result of poorly balanced ensembles, a better musical experience is likely to occur when an ensemble has good instrumentation balance. (Cooper, 2004, p.25).

pode minimizar problemas, como os citados acima, da seguinte maneira: oferecer ao aluno que gostaria de tocar tuba o bombardino, instrumento da família das tubas, mas com tamanho reduzido. Para o aluno com o braço pequeno e que desejaria tocar trombone de vara é possível oferecer um trombone de pistões ou em caso de haver insistência do aluno ou carência do trombone de pistões na banda, é possível iniciar o aluno em um trombone que tenha um rotor em Fá.⁴⁹

5. Condições de estudo – o aluno que optar por tocar no naipe de percussão ou instrumentos de grande porte, como tuba e saxofone barítono, geralmente existentes somente na sede da banda, de preferência, deverão ter condições de se deslocar para a escola para desenvolver seus estudos diariamente. Embora haja políticas públicas que facilitem o acesso do aluno ao transporte gratuito, muitos deles não têm direito ou mesmo condições de se deslocar diariamente para a escola.

No caso das bandas que admitem alunos que já tocam, o critério essencial é pensar no equilíbrio da banda e nas possibilidades de uma parte dos alunos interessados optarem por trocar instrumentos dos quais a banda apresenta carência.

No Brasil, as bandas de música não têm tradição de aplicar testes que visem a selecionar o aluno para ingresso quando estes não têm nenhum conhecimento musical. Geralmente, o desejo é o único requisito exigido pelas bandas brasileiras, mas caso algum mestre resolva optar por fazê-lo, é interessante lembrar as palavras de Cooper: “Estes testes nunca deveriam ser usados para excluir estudantes de programas de música instrumental iniciante”⁵⁰ (Cooper, 2004, p. 35).

Como foi citado, três das bandas pesquisadas realizam prova de habilidade no instrumento como requisito para o ingresso na banda. Uma das bandas citadas oferece a

⁴⁹ O trombone de rotor em Fá ameniza o problema da distância, pois o aluno pode, por exemplo, tocar a sexta posição (que exigiria um braço longo), com auxílio do rotor, no mesmo lugar da primeira posição (natural, sem auxílio do rotor) que é realizada com a vara toda fechada.

⁵⁰ These tests should never be used to exclude students from the beginning instrumental music program (Cooper, 2004, p. 35).

possibilidade de o aluno ser direcionado para participar da banda mais adiantada ou da iniciante, ou mesmo ter aulas com professores específicos até o momento em que esteja preparado.

Algumas estratégias são importantes no momento de atrair alunos para a banda, tais como: fazer demonstrações dos alunos antigos, individualmente e em grupo, informar aos pais sobre o funcionamento da banda através de reunião ou carta, e sobre a possibilidade de profissionalização dos alunos em bandas de música civis e militares, orquestras e como futuros professores. No Brasil, esta última informação citada é de extrema importância, porque os alunos geralmente são oriundos de escolas públicas e têm na banda uma possibilidade real de profissionalização.

b) Disciplina e motivação

Durante as observações realizadas no decorrer da coleta de dados ficou muito clara a importância de haver disciplina e também alunos motivados no decorrer dos ensaios. Estes aspectos são imprescindíveis, como discutiremos a seguir.

A ausência da disciplina foi constatada principalmente na banda C. Os alunos só conseguiram ficar calados quando estavam tocando seus instrumentos. A conversa era intensa, inclusive quando o mestre passava trechos da música com os alunos de outros naipes. É bem verdade que o mestre alongava estes momentos de forma demasiada. Vejam o que disse Colwell sobre passar trechos das músicas com um determinado grupo durante muito tempo: “Raramente trabalha com um único grupo por mais do que cinco minutos ou os outros estudantes podem se tornar entediados, frustrados e poderiam ser desordeiros”⁵¹ (2009, p. 344). Este tipo de atitude não contribui para a motivação dos alunos. Ou seja, na banda C, o ensaio foi pouco proveitoso e o ambiente apresentado tornou praticamente impossível a troca

⁵¹ “Seldom work with a single in the ensemble for more than a few minutes or other students become bored, frustrated, and could be disruptive” (Colwell, 2009, p. 344).

de informações, uma vez que o mestre, ao falar, competia com o som dos instrumentos ou a com a conversa generalizada.

Na banda B, o mestre possuía ótimo controle sobre a disciplina dos alunos. Os músicos respeitavam e aguardavam as instruções, tornando o ambiente mais disciplinado, até mesmo do que o existente em alguns grupos profissionais. Um fator desmotivador encontrado nesta banda foi o excesso de tempo que o mestre utilizou no início do ensaio, abordando os mais diferentes temas não relacionados à música. O enorme tempo sem tocar tornou os alunos constantemente entediados.

Nas bandas A e D havia disciplina e, conseqüentemente, condições para se ensaiar. Embora na banda A os alunos participassem de forma demasiadamente extrovertida em alguns momentos, exigindo a intromissão do mestre, o ambiente permitia a realização do ensaio. Em relação à banda D, o que pudemos observar foi que o mestre se perdia em alguns momentos, ao interromper o ensaio para tratar dos mais diferentes assuntos relativos à banda e aos membros. A proporção dos assuntos extramusicais foi maior que os relacionados às obras ensaiadas.

Embora a indisciplina enfrentada nas bandas de música seja diferente da encontrada pelo professor que leciona música em sala de aula na escola regular, ambas são prejudicadas bastante por ela. Na sala de aula, os alunos que não gostariam de estar assistindo aula de música falam demasiadamente e, em muitos casos, não se propõem a executar a tarefa determinada pelo professor. Na banda de música, os alunos estão presentes porque querem participar do trabalho e a falta de motivação e estratégias de ensaio favorece a existência de problemas relacionados à disciplina. Muitas vezes, a indisciplina ocorre porque os alunos querem tocar durante o tempo todo e se o mestre não utilizar estratégias para mantê-los ativos, poderá ter problemas. Atividades como fazer com que um grupo cante enquanto outro toque, levar a dificuldade rítmica para ser visualizada em um quadro para que todos aprendam com

os erros dos colegas, pedir aos alunos de metais para fazer a parte deles no bocal⁵², enquanto as madeiras são ensaiadas, ou mesmo incentivar um grupo a fazer o ritmo com palmas enquanto o outro toca, são algumas das possibilidades de manter os alunos concentrados. Muitos mestres preferem simplesmente ensaiar uma obra após outra, do início ao fim, e assim evitar a conversa, porém prejudicam o desenvolvimento musical do grupo.

Além de utilizar estratégias iguais às já citadas, como podemos motivá-los?

Ao escolhermos um repertório musical apropriado e de qualidade para ensaiar, estamos fazendo com que eles estejam concentrados. Um ensaio bem planejado pelo mestre é outro item relevante.

Outros fatores observados nas bandas pesquisadas contribuíram bastante para a desmotivação e conseqüente indisciplina. Observamos que na maioria das bandas pesquisadas os horários de início e término não foram respeitados e os mestres não se prepararam para o ensaio em várias situações, tendo que distribuir as partes no ensaio e reger sem a grade da música. As informações iniciais do ensaio foram longas demais em duas das bandas de música pesquisadas, sendo alvo de reclamação dos alunos nas respostas ao questionário. As salas de ensaio também não favoreceram a motivação, pois eram normalmente pequenas ou despreparadas acusticamente para receber o ensaio de uma banda de música.

Aprender música (gratuitamente) e ter a possibilidade de se profissionalizar é o que mais motivou os alunos que responderam aos questionários. Embora a banda de música seja mais uma das diversas formas de se musicalizar, é interessante que a maior parte dos alunos presentes tenha como objetivo a profissionalização.

Diversos autores abordaram o tema motivação, tais como Rush (2006), Jagow (2007) e Cooper (2004). Abaixo, apresentamos os pontos sugeridos por Cooper (2004) como importantes no processo de motivação dos alunos e controle da disciplina:

⁵² Vibrar os lábios em contato com o bocal é uma importante atividade para os instrumentos de metal.

- Saber o nome de todos os seus alunos e usá-los nos ensaios.
- Escolher com equilíbrio boas músicas que os estudantes irão ensaiar e se apresentar.
- Ser organizado e estar preparado. Todas as coisas devem ter seu lugar!
- Iniciar os ensaios na hora e terminar na hora.
- Iniciar os ensaios somente depois que você tem a atenção de todos. Fomente ao máximo a aprendizagem pelo seguinte princípio: “Quando eu falo, vocês escutam, quando você tiver a palavra, você fala e eu vou te escutar”.
- Tratar os alunos com cortesia quando você os questiona.
- Fale primeiramente através de sua batuta, e somente depois verbalize.
- Mantenha o ensaio movimentado e todos envolvidos o quanto possível. Pare somente se você tiver certeza do problema, tiver a solução, e saber exatamente o que você vai dizer.
- Demonstre uma atitude positiva e um bom senso de humor.
- Evite sarcasmo: alunos às vezes interpretam mal e pensam que vocês são sérios!
- Sempre que possível utilize técnicas não verbais (como contato visual e proximidade) para prevenir lapsos de memória.
- Quando lapsos de comportamento ocorrerem – e eles ocorrem – foque no comportamento, não no aluno.
- Ensine os alunos o que você quer que eles saibam bastante, sem perder tempo, energia e bom humor, e faça com que eles aprendam.
- Dê tarefas claras para que os estudantes pratiquem e entenda as expectativas deles.
- Elogie os alunos publicamente, mas corrija os problemas de comportamento particularmente, quando possível.
- Tente resolver seus problemas de disciplina. Envie os estudantes para a direção somente em último caso.
- Mantenha regras simples em sua classe, mostre a eles, e imponha a eles. Aumente o respeito dos alunos com as regras, envolvendo-os na sua formulação e abandone qualquer regra que você não pode (que carece de retorno administrativo) fazer cumprir.
- Dê aos alunos a segurança de saber o que você espera deles.⁵³ (Cooper, 2004, p. 161-162).

⁵³ * Know the name of all your students and use them in rehearsal. * Choose a balance of fine music that students will enjoy rehearsing and performing. * Be organized and well prepared. * Everything should have its place! * Start rehearsals on time and end on time. * Start your rehearsal only after you have everyone's attention. * Foster maximum learning by following this principle: “When I talk, you listen; when you have the floor, you talk and I will listen.” * Treat students with the same courtesy you ask them. * Talk primarily through your baton, secondarily through verbalization. * Keep the rehearsal moving and everyone involved as much as possible. * Stop only if you are sure of the problem, have a solution, and know exactly what you are going to say. * Display a positive attitude and a good sense of humor. * Avoid sarcasm: students sometimes misunderstand and think you are serious! * Whenever possible use non-verbal techniques (such as eye-contact and proximity) to prevent discipline lapses. * When behavior lapses occur – and they will – focus on the behavior, not the student. * Teach students what you want them to know rather than wasting time, energy, and good humor wishing they knew it. * Give clear assignments for practicing so students will understand your expectations. * Praise students publicly, but correct behavior problems privately when possible. * Try to solve your own discipline problems. * Send students to the office only as a last resort. * Keep your classroom rules simple, post them, and enforce them. * Increase student respect for the rules by involving students in their formulation and by dropping any rule that you will not or cannot (for lack of administrative backing) enforce. * Give students the security of knowing what you expect of them (Cooper, 2004, p. 161-162).

A seguir, o autor cita uma lista de atitudes que espera dos alunos no ensaio:

1. Chegar ao ensaio com uma atitude positiva, de apoio e ajuda.
 2. Chegar ao ensaio pronto para tocar bem sua música e pronto para aprender. Pratique tanto quanto for necessário para estar preparado. Lembre-se que um ensaio é “ensaiar” para trabalhar junto o que nós praticamos e ouvimos individualmente.
 3. Focar sua atenção na música e no condutor, e evite falar.
 4. Ficar atento ao progresso no decorrer do semestre.⁵⁴
- (Cooper, 2004, p.162-163).

Tais tópicos podem ser importantíssimos para guiar o mestre de banda na condução de seu ensaio. O planejamento do ensaio, que será abordado no decorrer deste capítulo, é o começo de todo este processo. O mestre não deveria iniciar um ensaio sem saber o que pretende ensinar a seus alunos. Sabemos que é preciso adaptar os ensaios ao contexto, porém o planejamento é essencial para que o mestre não desperdice o próprio tempo e consiga desenvolver o conhecimento musical dos alunos.

c) A relação entre mestre e os integrantes da banda

O terceiro e essencial ponto é o diálogo. Muito foi observado na pesquisa em relação à dificuldade dos alunos se expressarem de maneira adequada entre si e com o mestre no decorrer dos ensaios. Seria recomendável que o mestre adotasse a postura de um líder que constrói o conhecimento em conjunto com os alunos. Tal postura pode favorecer a independência musical dos alunos e faz com que eles sejam tão responsáveis pelo trabalho quanto o mestre.

⁵⁴ 1. Come to rehearsal with a positive, supportive, and helpful attitude. 2. Come to rehearsal ready to play your music well and ready to learn. Practice as much as necessary to be prepared. Remember that a rehearsal is a “rehearing,” a working together on what we have been practicing and hearing individually. 3. Focus your attention on the music and the conductor, and avoid talking. 4. Be intent on improving as the semester progress (Cooper, 2004, p.162-163).

Dentre as bandas pesquisadas, constatamos que na banda B os alunos tiveram mais dificuldade em se expressar com o mestre. Ele questionou os alunos em algumas situações para testar o conhecimento deles, entretanto, a disciplina rigorosa imposta fez com que os próprios alunos adotassem uma postura de medo ao dialogar com o mestre no decorrer dos ensaios. Na banda C, o fato de os alunos serem indisciplinados fez com que observássemos poucos diálogos, ou seja, a liberdade exagerada também não permitiu a construção de conhecimento em conjunto. O ambiente mais adequado para o diálogo foi encontrado nas bandas A e D, nas quais os mestres conseguiram manter a disciplina e também realizar o diálogo no decorrer do ensaio de uma forma mais natural.

Dentre os pontos que Cooper (2004) citou para motivar e manter a disciplina nos ensaios, alguns dos quais consideramos essenciais para favorecer o diálogo entre os mestres e alunos:

- Saber o nome de todos os seus alunos e usá-los nos ensaios.
 - Escolher com equilíbrio boas músicas que os estudantes irão ensaiar e se apresentar.
 - Tratar os alunos com cortesia quando você os questiona.⁵⁵
- (2004, 161-162).

Perguntar aos alunos no decorrer do ensaio sobre a opinião deles a respeito de determinada passagem musical, apresentar questões sobre a interpretação de determinada obra, discutindo com os alunos o porquê da opção “x” e não da opção “y”, permitindo que, de maneira ordenada, os alunos deem sugestões sobre o andamento, uso de vibratos, acréscimo de instrumentos de percussão e uma série de outras questões que farão parte de um ensaio no qual haja diálogo entre mestre e aluno.

Nas observações realizadas, foi possível constatar que quando os músicos dialogam entre si e com os mestres sobre questões relativas à música, há uma preocupação em fazer sempre o melhor. Enquanto que em ensaios nos quais o mestre não tem o costume de dividir a

* Know the name of all your students and use them in rehearsal. * Choose a balance of fine music that students will enjoy rehearsing and performing. * Treat students with the same courtesy you ask them. (2004, 161-162).

responsabilidade, os alunos podem até desenvolver um bom trabalho, mas não demonstram comprometimento, essencial no processo de musicalização.

d) A iniciação nas bandas de música

Um dos temas discutidos em relação à iniciação no instrumento é se deve ocorrer com toda a banda, em grupos/naipes ou em aulas particulares. A iniciação com toda a banda consiste em ensinar os princípios básicos de todos os instrumentos ao mesmo tempo. Na iniciação em grupos/naipes são organizadas aulas em diversos horários para que o mestre (podendo ser auxiliado por professores e auxiliares) ensine cada grupo, geralmente dividido em metais, madeiras e percussão. Quando há possibilidade da divisão ser feita de maneira homogênea, ou seja, horários específicos para trompetes, clarinetes e assim por diante, é considerado como trabalho de naipes. Na iniciação individual o trabalho é feito particularmente com cada aluno.

É importante ressaltar que a discussão, neste momento, está voltada para as primeiras aulas⁵⁶, ou seja, realmente a iniciação. Depois que os alunos já sabem executar as primeiras notas no instrumento e reconhecem um pouco da grafia musical, as aulas são mais facilmente desenvolvidas com toda a banda. Entretanto, é recomendável que, mesmo depois de atuantes na banda, o mestre mantenha as aulas realizadas em grupo/naipes e, se possível, individualmente.

No passado e, em muitos casos, ainda hoje, principalmente no interior do Brasil, os mestres de banda foram e ainda são responsáveis pelo ensino de todos os instrumentos que formam uma banda, na maioria das vezes com muita dificuldade. Embora seja louvável tal atitude, sabe-se que este tipo de generalização fez com que muitos músicos e bandas fossem

⁵⁶ A quantidade de aulas necessária para que os alunos iniciados em grupos homogêneos se juntem aos demais grupos pode variar de acordo com diferentes aspectos: quantidade de alunos, ambiente de aprendizagem, o mestre, tipo e qualidade do instrumento e a motivação e disciplina dos alunos. O ideal é que os alunos conheçam pelo menos uma escala no instrumento (geralmente SibM para os instrumentos em Dó) ou ao menos três destas notas, além de figuras musicais como a semínima, mínima e semibreve.

prejudicados no que diz respeito aos diversos aspectos técnicos relacionados ao instrumento. Vejamos o que diz um documento da FUNARTE (Fundação Nacional de Artes) que procura estabelecer os passos para a formação de uma banda de música:

O primeiro passo para se constituir uma banda é nomear um mestre responsável por ela. Isso pode ser feito através de um anúncio no jornal e nas redondezas da região; com certeza aparecerá um músico militar reformado ou um autodidata que se disponha a ensinar e a dirigir a banda (Disponível em www.funarte.gov.br. Pesquisado em 31 de agosto de 2010).

A FUNARTE é responsável por uma importante política de manutenção e criação de bandas no Brasil, que inclui, inclusive, cursos de capacitação prática e teórica para os mestres, entretanto, entendemos que a melhora do nível destas bandas só ocorrerá com a capacitação destes mestres em nível universitário. De certa forma, este fenômeno começa a ocorrer, pois diversos músicos militares estão procurando as universidades para melhor se capacitar e, mesmo durante o período em que se encontram na ativa, têm assumido bandas de música, apresentando uma visão mais educacional do que militar. É sabido que no Brasil são poucos os cursos direcionados a mestres de bandas⁵⁷ e que as especializações talvez sejam possíveis soluções.

Dentre as bandas pesquisadas constatamos que a banda B possui um sistema de professores convidados e monitores que ensinam aos alunos adiantados e aos iniciantes paralelamente ao que é realizado na banda. As aulas consistem em lições executadas em grupo ou individualmente, ambas com a presença dos alunos do naipe em questão. Na banda A os alunos têm aulas com os professores da própria escola de música onde a banda é situada. Os professores utilizam as mais diversas metodologias, ou seja, não há uma padronização de aula em grupo ou individual. Nas bandas C e D os alunos são aconselhados a procurarem

⁵⁷ Existe, por exemplo, o curso de regência de bandas da UFRJ, que prepara regentes para atuarem em bandas. Talvez um curso para preparar mestres de banda fosse algo mais proveitoso para as pequenas corporações musicais de nosso país, uma vez que nestes ambientes não há necessidade de regentes e, sim, de professores de música que tenham habilidade de reger e ensinar, dentre tantas outras funções exercidas pelos mestres e já citadas neste trabalho.

professores particulares e os mestres ficam limitados a ensaiar as obras no decorrer dos ensaios.

Mas qual a seria a melhor maneira de iniciar os alunos em uma banda de música, individualmente ou em grupo?

Entendemos que realizar a musicalização em conjunto é mais proveitoso para uma banda escolar. A posição de ensinar em grupo nas bandas tem sido defendida por diversos pesquisadores e mestres, principalmente porque economizamos tempo ao ensinar para um grande número de alunos em conjunto. Além disso, os alunos ficam mais motivados quando aprendem em grupo. A chegada de métodos americanos de ensino coletivo e suas adaptações fizeram com que alguns mestres optassem por ensinar em grupo. Entretanto, muitas dúvidas surgiram diante da iniciação de diversos instrumentos, e suas respectivas particularidades, ao mesmo tempo.

Cooper comenta sobre o tema:

Se você ensina as primeiras lições em uma classe heterogênea, você encontrará lições que são difíceis de estruturar: há um grande volume de informações para serem passadas ao mesmo tempo para seis ou mais instrumentos. Para manter a disciplina em classe você deve manter todos tão ocupados quanto possível enquanto trabalha com cada naipe ou tipo de instrumento em ordem⁵⁸ (Cooper, 2004, p.45).

Ou seja, é possível desenvolver o ensino coletivo com toda a banda presente, entretanto, a variedade de informações a ser fornecida para diferentes naves pode dificultar bastante o trabalho. A solução encontrada por muitos mestres é dividir os ensaios iniciais em três grupos ou tipos de instrumentos: metais, madeiras e percussão, ou mesmo em naves, no caso de haver esta possibilidade:

Eu recomendo que você ensine as várias primeiras lições em classe de instrumentos. Isto vai requerer uma série de pequenas classes para seções

⁵⁸ If you must teach the first lessons in a heterogeneous class, you will find that lessons are difficult to structure: there is a great volume of information to be taught at one time to six or more instruments. To maintain classroom discipline, you must keep everyone as occupied as possible while working with each section or type of instrument in order (Cooper, 2004, p.45).

separadas durante o horário regular de aula, ou um calendário temporário para antes ou depois das aulas na escola. Na medida do possível organize o mínimo de tipos de instrumentos em classes para depois combinar com todos em classes heterogêneas.⁵⁹ (Cooper, 2004, p. 45).

É importante lembrar que não se trata de aulas individuais, e sim grupos de instrumentos mais homogêneos. Obviamente, havendo possibilidade dos alunos terem aulas individuais, isso deve ser incentivado pelos mestres, que terão, conseqüentemente, a melhora da qualidade dos seus músicos.

Finalizando, gostaríamos de salientar que quanto mais o mestre adquirir conhecimento sobre o ensino de diferentes instrumentos será melhor para ajudar no desenvolvimento musical dos alunos. Contudo, professores específicos de cada instrumento e/ou monitores especialistas podem melhorar e facilitar substancialmente o trabalho. A demonstração de certas particularidades técnicas e o exemplo musical no instrumento facilitam bastante o aprendizado dos alunos. O exemplo, mesmo que não seja de um aluno adiantado, pode ilustrar melhor para o iniciante onde ele deseja chegar, ao contrário do exemplo de um mestre que nunca manuseou um determinado instrumento e resolve mostrar algo que ele mesmo não consegue realizar.

e) A escolha do repertório

A escolha do repertório é uma tarefa muito importante a ser desenvolvida pelo mestre. Um repertório inadequado pode dificultar bastante a qualidade da execução e o desenvolvimento musical dos alunos. Peças escritas com notas fora da extensão (agudas ou graves demais) do instrumentista iniciante, ritmos difíceis demais para o grupo, instrumentação desequilibrada, acordes errados e uma série de outros problemas são

⁵⁹ I highly recommend that you teach the first several lessons in like-instrument classes. This may require a serie of shorter classes for separate sections during the regular class time, or a temporary schedule of before-school or after school classes. Whenever possible, arrange at least one like-instrument class for everyone before combining into a heterogeneous group (Cooper, 2004, p. 45).

encontrados nas peças escritas para nossas bandas de música. Tais erros fazem com que muitas de nossas bandas de música pareçam, muitas vezes, piores do que realmente são.

Dentre as bandas pesquisadas, a banda B possuía o maior e mais bem organizado arquivo. O mestre contava com coleções de diversos compositores estrangeiros para banda e ainda incentivava a composição de peças brasileiras ao encomendar obras para compositores brasileiros. Na banda A, o arquivo foi constituído através das cópias realizadas em arquivos de bandas militares e civis e de músicas retiradas em sites da internet. O órgão público responsável pela banda nunca disponibilizou verba para compra de obras ou arranjos. O arquivo das bandas C e D se restringiam ao que o mestre possuía e as obras cedidas pela Fundação Nacional de Artes (FUNARTE). É interessante ressaltar que até então também não houve verba específica destinada à compra de repertório.

Infelizmente, não existe no Brasil a tradição de se incentivar a composição de obras para suprir o enorme mercado de repertório de bandas de música, fazendo com que as bandas sobrevivam, em sua maioria, de composições dos seus mestres e alunos, ou fotocópias de partituras que alguém um dia comprou ou ganhou.

Alguns compositores brasileiros também escreveram para nossas bandas, mas não existe produção em grande escala como em outros países. Nas universidades brasileiras dificilmente alunos são incentivados a compor para bandas de música.

Outra informação importante é que não existe no Brasil a classificação do repertório de acordo com o nível da banda. Nos EUA, por exemplo, é possível escolher a obra dentro de diferentes níveis de dificuldade/facilidade previamente estabelecidos. Este fato é extremamente benéfico ao mestre, que pode direcionar seu grupo para tocar determinadas obras, favorecendo a compra de material e proporcionando o trabalho de escolha de obras mais adequadas.

Embora algumas obras brasileiras tenham perdido um pouco de nosso “swing”, ao serem arranjadas pelos compositores dos EUA, em geral, a qualidade das obras ajuda bastante na elaboração de um repertório adequado, fornecendo, inclusive, importantes noções dos diversos gêneros musicais.

Alguns autores, como Colwell, sugerem importantes itens a serem observados no momento de selecionar um repertório:

Ao selecionar músicas devemos estar atentos com: (1) a instrumentação bem como o nível dos alunos; (2) o público; (3) a competência do regente; e (4) a qualidade das músicas selecionadas (incluir, mas não limitar, obras consagradas) que são bem escritas, autênticas, e permitem uma performance artística⁶⁰ (Colwell, 2009, p.353).

A mais importante iniciativa de incentivo à criação de um repertório brasileiro para bandas de música é o realizado pela FUNARTE, que desenvolve um programa de edição de obras brasileiras para banda de música, fortalecendo nossas bandas e valorizando compositores e arranjadores brasileiros. Infelizmente, ainda é muito pouco para o que realmente necessitamos.

f) O equilíbrio sonoro

Alguns fatores são importantes de serem analisados quando tratamos do equilíbrio sonoro de uma banda de música. O primeiro deles é a formação instrumental, ou seja, se uma banda tem 3 clarinetas, 10 trompetes, 12 saxofones e 1 flauta não podemos dizer que ela seja equilibrada. A quantidade dos instrumentos que formam uma banda pode variar de acordo com os objetivos do mestre, função da banda e a disponibilidade de alunos capazes de executar os instrumentos. Na pesquisa realizada na banda C encontramos muito desequilíbrio, uma vez que havia grande quantidade de trompetes e saxofones e apenas dois trombones e

⁶⁰ Selecting music should account for: (1) the instrumentation as well as student achievement level; (2) the audiences; (3) the conductor’s competence; and (4) the quality of the music-selections (including, but not limited to, masterworks) that are well written, authentic, and allow for artistic performance (Colwell, 2009, p.353).

uma tuba que não comparecia com frequência. O resultado é que a banda não apresentava boa qualidade sonora, devido à ausência dos graves, sendo prejudicado o equilíbrio da banda. Jagow (1999) citou em seu livro um bom exemplo de como pensarmos no equilíbrio da banda ao citar a *pyramid of ensemble balance system* de Francis McBeth's:

Esse sistema reconhece que na linha das vozes graves, o volume é forte. Por exemplo, trompas devem tocar mais piano do que as tubas; flautas devem tocar menos que os saxofones; e os primeiros trompetes menos do que os terceiros trompetes; etc. As vozes dos instrumentos graves reforçam o som das vozes médias e agudas devido aos harmônicos naturais dos instrumentos graves. Em geral, vozes agudas devem tocar menos porque menos volume é necessário para que eles sejam ouvidos sobre as vozes graves⁶¹ (Jagow, 1999, p.48).

Outro item importante de ser citado no momento de equilibrar uma banda é o local de ensaio ou concerto. Nenhuma das bandas pesquisadas possuía uma sala totalmente adequada para desenvolvimento dos ensaios. Em algumas delas havia espaço e nenhum tratamento acústico, em outras o tratamento acústico improvisado funcionava, mas o espaço não ajudava muito. Além disso, observamos a carência de salas para ensaios de naipe. Tais problemas, em relação ao espaço de ensaio, são comuns em nossas bandas e o que o mestre pode fazer é sempre continuar lutando para conseguir melhores condições de trabalho.

A posição em que os instrumentistas estão sentados influencia muito na sonoridade da banda e a arrumação torna-se ainda mais importante quando há dificuldade com a sala de ensaio. Em seu livro *Teaching Band & Orchestra methods and materials*, Cooper (2004) cita alguns pontos importantes no momento de organizar a posição dos naipes na banda:

- * Manter juntos os naipes que tocam partes similares (saxofone alto perto das trompas; clarinetas baixo perto de saxofones barítonos ou fagotes; eufônios perto de trombones; saxofones tenores perto de eufônios; etc;)
- * Colocar trombones, trompetes e cornetes, de acordo com a força destes naipes e o tipo de som de banda que você prefere. Estes instrumentos são

⁶¹ This system recognizes that the lower the voice line, the louder the volume. For example, horns must play softer than tubas; flutes must play softer than saxophones; and first trumpets play softer than third trumpets; etc. Lower-voiced instruments reinforce tones of middle and higher-voiced instruments due to the nature harmonic overtones of lower instruments. In general, higher voices may be played softer because less volume is required for them to be heard over lower voices. (Jagow, 1999, p48).

direcionais e você ouvirá mais o som “sem filtrar” se eles são colocados no meio da banda e de frente para o público, mas o som deles parecerá mais misturado – sempre menos duro – quando colocados nos lados da banda. Obviamente, um naipe de trompetes e cornetes que contém mais cornetes terá o som claramente diferente do que se a maioria fosse trompetes.

* Colocar a tuba perto do tímpano. Isto melhorará a precisão da afinação da banda. Colocar o bombo perto do tímpano também melhorará a precisão rítmica e coesão.

* Colocar flautas na fileira da frente para melhor projeção, com a primeira cadeira a sua esquerda.

* Colocar as primeiras estantes no lado externo das fileiras da banda.

* Colocar os instrumentos de percussão de teclado perto do lado externo da arrumação para uma melhor projeção. Aqueles instrumentos com menos projeção (chines, vibrafones e marimbas) deverão ficar perto do público.

* Leia *Effective Performance of Band Music*, de W.Francis McBeth, para ideias importantes sobre a realização do equilíbrio de som da banda. Você melhorará o equilíbrio do naipe se você colocar mais músicos nas vozes graves e menos nas vozes agudas. Dentro de um naipe de 18 clarinetas, significa que quatro devem tocar a primeira parte, seis a segunda e oito a terceira parte ⁶² (Cooper, 2004, p. 249).

Embora estas dicas sejam importantes para o posicionamento da banda no palco, sala de ensaio ou local de apresentação, o mestre é quem deverá escolher a melhor posição da banda de acordo com sua formação e o local onde será o concerto.

g) Aquecimento/ Estudos técnicos com a banda

Comumente denominado como aquecimento, acreditamos que o termo ‘estudos técnicos’ seja a denominação mais apropriada para os diferentes estudos realizados em conjunto pela banda de música no início do ensaio. Obviamente, há um aquecimento inicial

⁶² * Keep together sections that play similar parts (alto saxophones near French horns; bass clarinets near baritone saxophones and bassoons; euphoniums near trombones; tenor saxophones near euphoniums; etc.); * Place trombones, and trumpets and cornets, according to the strength of those sections and the kind of band sound that you prefer. Because these instruments are directional, you will hear a more “unfiltered” sound if they are placed in the middle of the band and facing the audience, but their sound seems to be more blended –even less harsh–when placed at the sides of the band. Obviously, a trumpet and cornet section that contains mostly cornets will also have a markedly different sound than one with mostly trumpets; * Place the tuba section near the tympani. This will improve the fundamental pitch accuracy of the band. Also, place the bass drum near the tympani to improve rhythmic accuracy and cohesion; * Place flutes in the front row for better projection, with the first chair player on your left; * Place the first-chair person on the outside in sections seated at the sides of the set-up; * Place keyboard percussion instruments near the outside of the set-up for better projection. Those instruments with less projection (chimes, vibes, and marimba) should be closest to the audience; * Read *Effective Performance of Band Music* by W.Francis McBeth for important insights about achieving a balanced band sound. You will improve section balance if you place more players on the low parts and fewer on the high parts. In an 18-member clarinet section, that might mean having four players on the first part, six on the second part, and eight on the third part (Cooper, 2004, p. 249).

do instrumento, dos lábios, dedos, ouvido e mente dos músicos, entretanto, as atividades não se restringem a ele. Neste momento, podemos ainda desenvolver conceitos de respiração, postura, afinação, som, equilíbrio sonoro e articulação, melhorando de uma maneira geral o desempenho individual e do grupo.

A importância do aquecimento/estudos técnicos para a sonoridade da banda é colocada por Rush: “Uma coisa é certa, mestres de banda que usam a primeira parte do ensaio para aquecer a banda com conceitos musicais alcançam um melhor som na banda”⁶³ (2006, p.41).

Todas as quatro bandas pesquisadas realizaram estudos técnicos em conjunto nos ensaios observados, pois já é possível notar que diversos mestres estão se conscientizando da importância desta atividade. Entretanto, observamos que muitos dos estudos técnicos apresentados nas bandas pesquisadas não tinham os objetivos claramente definidos, ou seja, os mestres perderam a oportunidade de desenvolver conteúdos importantes para o aprendizado dos alunos. Por exemplo, ao trabalhar as escalas, explicar como elas são construídas, seus modos relativos e o porquê dos instrumentos construídos com diferentes afinações tocam escalas com nomes diferentes ao mesmo tempo. Exercitar conceitos de respiração ao tocar notas de longa duração, ou mesmo, ensinar os diversos tipos de articulação também é aplicável. Ou seja, entendemos que o mestre não pode perder a oportunidade de trabalhar o conhecimento musical a cada momento do aquecimento/estudos técnicos, sendo aconselhável ter em mente uma importante dica: trabalhar “grave, lento, e leve”⁶⁴ neste momento (Cooper, 2004, p. 120).

h) Afinação

Antes de descrever como foi realizada a afinação das bandas pesquisadas, é interessante citar o conceito de afinação de Jagow, para, assim melhor compreender o termo:

⁶³ “One thing is for certain; band directors who use the first part of the rehearsal to warm-up the band with musical concepts in mind have the best sounding bands” (2006, p.41).

⁶⁴ “Low, slow, and soft.”

Afinar não é apenas algo que fazemos no início de cada ensaio. Afinar é um processo que caminha. Em outras palavras, a afinação no início do ensaio é usada para colocar os instrumentos na correta extensão, e dar conta de que os ouvidos existem para audição ativa⁶⁵ (Jagow, 2007, p.63).

Durante a pesquisa observamos que foram utilizadas três formas de afinar as bandas de música:

A primeira forma consistiu em cada aluno executar um arpejo descendente, partindo sempre de sua nota de referência comum (Dó³ para trompetes e clarinetas em Sib, por exemplo). Este tipo de afinação exige maior disciplina dos alunos, que deverão escutar um por um e afinar cada uma das quatro notas de acordo com a referência do afinador⁶⁶. Esta proposta tem excelente resultado porque ensina o aluno a ouvir seu som e corrigir as notas, obrigando-o a conhecer seu instrumento. O ponto negativo é que este tipo de afinação exige bastante tempo para ser realizada e pode causar certa dependência do afinador.

Na segunda forma, o primeiro clarinetista (não há oboísta na banda) executou uma nota e cada naipe afinou de uma vez. Ficou a cargo do clarinetista a correção da afinação. Ele auxiliou os alunos que estavam com dificuldade em saber se a afinação estava baixa ou alta. Este tipo de afinação propicia o desenvolvimento da independência do aluno, permitindo que ele faça por conta própria os ajustes necessários, mesmo que em alguns casos seja auxiliado pelo colega. Geralmente, nesta forma de afinação, o tempo consumido é menor, porém não tão detalhado como na anterior.

Na terceira forma, o mestre foi o responsável direto pela afinação, ouvindo cada aluno tocar a nota de referência e interferindo nas correções pessoalmente. O interessante desta afinação é que ela proporciona ao mestre corrigir a postura dos alunos, assim como detectar problemas de embocadura ou dificuldade de se tocar com o som focado. Neste tipo de

⁶⁵ Tuning is not just something we do at the beginning of each rehearsal. Tuning is an ongoing process. In other words, tuning at the beginning of rehearsal is used to place the instruments at their correct length, and to *wake up* the ears for active listening (Jagow, 2007, p.63).

⁶⁶ Atualmente as bandas de música brasileira utilizam como padrão a afinação 442 ou 440.

afinação o mestre controla o tempo de duração da afinação, porém o aluno pode ficar dependente do mestre.

Ao pesquisarmos na literatura sobre o tema foi possível constatar diversas dicas para uma boa afinação na banda de música.

Colwell, ao se referir às orquestras, fez uma sugestão de prática de afinação para que os alunos treinem ao entrar na sala do ensaio e também uma crítica aos mestres que não têm paciência e optam por afinar os instrumentos dos músicos:

A sala de ensaio da orquestra deveria ter um aparelho tocando um Lá para os alunos na entrada da sala. Isto permite que cada estudante tente afinar os instrumentos retirados do estojo. O único caminho para aprender a afinar é praticar afinando; alguns diretores de orquestra são impacientes e afinam os instrumentos para os estudantes⁶⁷ (Colwell, 2009, p.347).

Cooper (2004) também aborda diversas questões sobre afinação, tais como a opção de usar como referência para banda de música as notas Sib, Fá ou Lá, ao invés de somente o tradicional Lá da orquestra. Ele comenta também sobre uma técnica utilizada para afinar por naipes, aproveitando a nota mais apropriada para cada instrumento. Jagow (2007) apresenta uma relação dos instrumentos da banda e suas respectivas melhores notas para afinar.

O que cremos ser importante ressaltar, é que a afinação seja realizada em todos os ensaios e encarada como um processo constante, independentemente da referência inicial obtida com a nota de afinação e servir para criar uma independência auditiva do aluno.

j) O planejamento e a estrutura do ensaio

Planejar é essencial para que o ensaio de uma banda escolar não se torne somente uma atividade de “passar” várias músicas. As horas de trabalho em conjunto devem servir para

⁶⁷ The orchestra rehearsal room should have an A sounded by an electronic device as students enter room. This allows each student to try to tune as the instrument is taken from the case. The only way to learn to tune is to practice tuning; some orchestra directors are impatient and tune the instruments for the students. (Colwell, 2009, p.347).

enriquecer musicalmente todos os membros da banda, com o desenvolvimento da capacidade de criar, apreciar e de tocar o seu instrumento. A simples execução das obras, sem a preocupação de melhorar o desenvolvimento musical, não deveria ser um hábito nas bandas escolares. Vejam o que diz Cooper sobre o planejamento do ensaio ser baseado na execução de obras:

No passado, muitos professores de música instrumental pareciam acreditar que “a música é o planejamento da lição.” A simples determinação da ordem das músicas para cada aula e o ensino até ocorrer erros que necessitam ser corrigidos. Não é eficiente usar o valioso tempo de aula, e não uma abordagem profissional para a educação musical⁶⁸ (Cooper, 2004, p.47-48).

O planejamento consiste em saber com antecedência como posicionaremos a banda, que conteúdo pretendemos abordar, o repertório que iremos trabalhar, que exercícios técnicos faremos, como afinaremos a banda, que informações são importantes de serem passadas nos avisos, o controle da presença e uma série de atitudes que farão com que o ensaio seja realmente aproveitado pelos alunos e mestres.

Nas quatro bandas de música, embora em graus diferentes, ficou claro que o ensaio gira em torno da preparação das peças para apresentação em público. É claro que este objetivo é o mais importante em um grupo de profissionais ou mesmo em grupos amadores fora do ambiente escolar. Entretanto, quando pensamos em bandas escolares verificamos que deveríamos nos preocupar mais com a construção de uma aula.

Antes de sugerirmos uma proposta de planejamento de ensaio, apresentamos a seguir um exemplo de planejamento proposto por Rush:

Avisos (falar somente, não escrever no quadro)
Aquecimento (fundamentos...)
Coral (questões de tonalidade e equilíbrio)
Afinação (questões específicas de afinação)

⁶⁸ In the past, many instrumental music teachers seemed to believe that “the music is the lesson plan”. They would simply determine an order of music for each class and then teach until some error occurred that needed to be corrected. That is not efficient use of valuable class time, and is not a professional approach to instrumental music education (Cooper, 2004, p.47-48).

Ritmo, leitura à primeira vista, ou solfejo (técnicas de leitura e audição)
 Tchaikovsky's Dance of the Jesters (questões de tempo e técnica)
 Leitura das Armenian Dances, Parte I (métrica mista)
 Desaquecimento (“cortado”)⁶⁹ (Rush, 2006, p.38).

Pelo que foi observado, é possível organizar o ensaio para que ele atenda às expectativas de um grupo musical representante da escola nos mais diferentes eventos e também seja uma aula de música que abranja, por exemplo, os parâmetros musicais propostos por Swanwick no Modelo C(L)A(S)P. Nossa exposição sobre o planejamento do ensaio será apresentada a seguir.

5.3 Definição e planejamento

O ensaio-aula consiste em um planejamento de aula fundamentado na utilização dos parâmetros musicais do Modelo C(L)A(S)P (Swanwick, 1979) no decorrer do ensaio. Dividir as atividades musicais proporcionalmente pode propiciar aos alunos a oportunidade de entrar em contato com as diferentes formas de se relacionar com a música. Para que isso ocorra, sem que seja prejudicada a atividade de ensaio das obras (atividade de execução), é importante que o mestre planeje o ensaio com antecedência, de modo que consiga atingir os objetivos propostos. No ensaio-aula propomos que um gênero musical seja trabalhado a cada ensaio (podendo ser repetido várias vezes) e seus aspectos sejam trabalhados pelos alunos dentro dos parâmetros musicais propostos por Swanwick (1979).

Quando planejamos estes ensaios-aulas entendemos ser necessário observar alguns aspectos para o desenvolvimento das atividades:

1. Sugerimos fazer a arrumação da sala de ensaio, divulgar e organizar previamente o repertório a ser ensaiado⁷⁰, escolher e verificar os CDs e DVDs que serão exibidos,

⁶⁹ Announcements (spoken only, not written on the board); Warm-up (fundamentals, see Step Four: Understand the Importance of the Warm-up, page 41); Chorale (tone and balance issues); Tune (specific tuning issues); Rhythm, sight-reading, or solfege (reading and listening skills); Tchaikovsky's Dance of the Jesters (timing and technique issues); Reed's Armenian Dances, Part I (mixed meters); Warm-down (“chops”) (Rush, 2006, p.38).

preparar a lista de presença e estudar também previamente a grade do repertório a ser ensaiado.⁷¹

2. É importante criar regras e uma rotina de trabalho. Os alunos necessitam ter uma rotina que estabeleça como pegar e guardar os instrumentos no almoxarifado, o ato de colocar as pastas no local certo, a importância do aluno ter um lápis sempre à mão e o tratamento adequado com os colegas e com o mestre.

3. Outra dica é respeitar o horário estabelecido. Nossa sugestão de duração do ensaio é de três horas, entretanto, entendemos que alguns mestres têm dificuldade em ensaiar mais de duas horas em um mesmo dia. Neste caso, sugerimos que as atividades (parâmetros musicais) tenham o tempo de trabalho reduzido ou que sejam divididas entre os ensaios semanais, como por exemplo, trabalhar a composição em um dia e apreciação musical em outro.

4. Sugerimos que o ensaio seja realizado de forma bem dinâmica ao ensaiar os naipes ou mesmo individualmente, ou seja, não devemos ficar durante muito tempo com apenas um grupo da banda, ou falar exageradamente. É interessante utilizar recursos como o de fazer com que um grupo cante enquanto outra parte do grupo toca e explora todas as novidades que surgem na partitura, para transformar em conhecimento para os alunos.

5. Durante o ensaio pode ser interessante questionar os alunos sobre o entendimento do conteúdo. Avaliar o que foi realizado após o ensaio e convidar, sempre que possível, outros mestres para dar opinião sobre o trabalho, pode ser muito bom.

⁷⁰ O ideal seria se a divulgação das obras fosse feita ao fim do ensaio anterior, pois ofereceria a possibilidade de o músico estudar as peças e a preparação dos instrumentos de percussão. Escrever as obras meia hora antes ajuda no que se refere à percussão, mas não contempla aqueles que gostariam de se preparar para o ensaio. Obviamente, o mestre não deverá disponibilizar as peças que serão lidas à primeira vista.

⁷¹ O conhecimento prévio do mestre proporcionará a transmissão de informações e comentários relacionados à interpretação de determinado gênero, informações históricas, estéticas, curiosidades e tudo que possa ajudar o aluno na compreensão do tema escolhido.

5.4 Sugestão de estrutura do ensaio

Embora cada banda de música apresente suas características, num ensaio-aula entendemos que o tempo necessário para desenvolver as atividades seria de três horas de duração. O tempo definido para cada atividade pode e deve ser modificado de acordo com a necessidade do conteúdo a ser apresentado. Sabemos que muitos mestres terão somente o tempo relativo a uma aula para realizar o ensaio. Sendo assim, sugerimos ao mestre alternar as atividades de acordo com o número de ensaios. Um ensaio-aula poderá ser repetido quantas vezes o mestre julgue necessário para assimilação do conteúdo pelos alunos da banda. É importante lembrar que algumas das atividades propostas apresentam mais de um parâmetro do modelo C(L)A(S)P, ou seja, ao desenvolvermos, por exemplo, a técnica, também é possível trabalhar a literatura musical.

Cada ensaio-aula proposto foi direcionado a um determinado gênero musical. Optamos pela utilização dos gêneros samba, marcha rancho, choro e baião, porque são bem representados nas edições recentes produzidas pela FUNARTE. É interessante ressaltar que embora o tempo limitado não permita a inclusão de outros ensaios-aula nesta tese, entendemos que outros gêneros brasileiros como a polca, o maxixe, as polacas e os dobrados são exemplos de outros temas interessantes a serem trabalhados com as bandas de música.

a) Pré-ensaio - Técnica/ Composição - Aquecimento individual e nota de referência (10 minutos) – os alunos deverão chegar antes do horário, para que possam montar o instrumento, aquecer individualmente e até mesmo buscar referência de afinação com um afinador ou com o *spalla* da banda. Neste momento não ocorre uma afinação propriamente dita, e sim uma pré-afinação, para que, ao realizarmos os exercícios técnicos iniciais, não haja grande diferença de afinação entre os músicos. É neste momento que os percussionistas, já cientes do repertório a ser ensaiado, deverão organizar os instrumentos que serão utilizados. Este cuidado deve ser

tomado para evitar que o ensaio seja prejudicado com a movimentação no decorrer do mesmo. O parâmetro técnica é desenvolvido quando o aluno busca a afinação e a composição, quando ele faz exercícios livres no instrumento.

b) Exercícios técnicos – Técnica/ Literatura musical - (30 minutos) – somando-se ao processo de afinação, estas duas etapas, a nosso ver, deveriam corresponder a no máximo quarenta minutos em situação “normal”. Os ensaios “anormais” seriam os que ocorrem após as férias, que necessitam de maior trabalho de técnica e aqueles que antecedem uma grande apresentação, quando normalmente o mestre disponibiliza mais tempo para trabalhar as obras. É durante este trabalho de técnica que a banda realmente poderá desenvolver o conceito de tocar afinado. Neste momento é que são unificadas as articulações e há uma busca pela qualidade sonora, além de podermos fazer o que chamamos no meio musical de timbrar, ou seja, unir um timbre ao outro de modo harmonioso. Em um ensaio de três horas de duração, como proposto, cerca de trinta minutos de técnica no início do ensaio pode ser uma boa quantidade de tempo a ser dedicada a este parâmetro.

Em relação ao tempo dedicado aos estudos técnicos, optamos por sugerir os seguintes temas:

1. Sonoridade/ dinâmica/ resistência: sugerimos aqui exercícios de notas longas, dinâmicas e outros para melhorar a resistência da embocadura.
2. Escalas/ articulações/ acentos: a ideia deste item é desenvolver a capacidade da banda de articular corretamente e fazer acentos dentro dos modelos de escala propostos.
3. Ritmos: ao sugerirmos exercícios de ritmo procuramos antecipar dificuldades que os alunos poderão encontrar na leitura do repertório relativo ao tema. Ou seja, ensinar alguns dos ritmos relativos ao tema do ensaio-aula pode proporcionar uma leitura e execução mais firmes do repertório, assim como capacitar o aluno a compreender as nuances de cada gênero.
4. Afinação: a afinação será discutida a seguir em um ponto específico.

É importante salientar que nos quatro ensaios-aulas propostos procuramos exemplificar um pouco de cada um dos itens, entretanto, lembramos que o mestre pode criar seus próprios exercícios para alcançar objetivos de acordo com a sua necessidade.

Podemos destacar ainda que há exercícios denominados como corais, que são escritos para serem executados por toda a banda, e que ajudam bastante no equilíbrio e sonoridade do conjunto. Nos EUA há diversos métodos de coral para a banda de música, fundamentados, por exemplo, nos corais de Bach. Alguns mestres brasileiros já começam a utilizar corais de autores brasileiros com este intuito, entretanto, muito precisa ser produzido para que seja utilizado em nossos ensaios. Entendemos que estes exercícios devem integrar o tempo destinado aos exercícios técnicos.

c) Afinação – Técnica - (10 minutos) – após a banda realizar os exercícios de técnica, estará apta a desenvolver um processo mais apurado de afinação. Gostaríamos de enfatizar que a afinação se refere à busca de uma referência auditiva comum e que o trabalho de afinação proposto consiste em desenvolver nos alunos a habilidade de afinar o seu instrumento. Optamos por propor quatro maneiras de realizar a afinação que foram descritas por Jagow (2007, p.69-71). Nestas propostas há uma busca pela independência auditiva dos alunos e as notas de referência utilizadas são o Sib ou o Fá de concerto⁷². Segundo Jagow, afinar pela nota Fá permite melhor afinação das trompas e da nota Sol das clarinetas. Entretanto, a nota Fá não é uma boa opção para os saxofones (2007). Ressaltamos a importância de o mestre ter a sua disposição diferentes formas de afinar a banda, pois isso pode ajudar a manter os alunos atentos também neste momento, e o que propomos aqui serão apenas quatro destas formas.

d) Execução 1 – Execução / Literatura musical - (40 minutos) – neste momento, o mestre poderá trabalhar as obras inerentes ao tema do ensaio. Ele poderá exemplificar as características do gênero musical em questão, trabalhando a literatura sobre música e da

⁷² Nas bandas de música brasileiras é comum utilizarmos o termo tom de efeito para nos referir à nota do tom real a ser tocado.

música. É importante ressaltar a necessidade de se tocar peças e arranjos adequados ao nível da banda⁷³ para garantir boa sonoridade, evitando notas fora da extensão e complicações rítmicas muito além do que os alunos possam resolver no momento. Nas quatro propostas de ensaio-aula optamos por dar sugestões de duas obras escritas para banda de música em cada uma delas.

e) Intervalo (10 minutos) – o intervalo é importante para o descanso da mente e do corpo, além de servir de momento de descontração e de integração entre os membros da banda. É muito importante disciplinar os alunos a seguirem rigorosamente o tempo estipulado para descanso.

f) Apreciação - Apreciação musical/ Literatura musical - (25 minutos) – é neste momento que o mestre coloca gravações de obras relativas ao gênero musical estudado, fazendo inclusive perguntas aos alunos sobre o que estão ouvindo. O ensaio também pode ser gravado para que neste momento seja analisada a performance da própria banda. Nas nossas propostas de ensaio-aula sugerimos duas obras para escuta, entretanto, hoje em dia o mestre possui uma infinidade de opções, como de vídeos na internet, para fazer demonstrações aos alunos. Aproveitamos também para sugerir pontos de discussão para serem apresentados pelo mestre no decorrer dos ensaios-aulas. O mestre deverá estar apto a discutir o tema e incentivar os alunos a assistirem filmes, documentários, apresentações musicais ou mesmo dar dicas sobre *sites* que tratem do tema.

g) Composição - Composição (25 minutos) – no período dedicado à criatividade o mestre poderá realizar diversas atividades, dentre as quais podemos destacar os improvisos e a execução de composições e arranjos para as mais diferentes formações. A realização das

⁷³ Talvez um dos piores problemas encontrados na banda de música se refere ao fato de as bandas tocarem obras com grau de dificuldade muito acima do nível de capacidade da banda. Principalmente no que se refere à extensão, ou seja, notas muito graves ou muito agudas. Como exemplo, podemos citar alguns dobrados brasileiros, compostos geralmente para serem tocados por bandas profissionais, que são colocados para bandas iniciantes. Outro grande problema é a formação instrumental que muitas vezes não é levada em conta e faz com que a banda fique desequilibrada, ou seja, o resultado pode soar estranho aos ouvidos, uma vez que vozes e até mesmo notas da harmonia podem estar ausentes.

composições e arranjos podem ser uma tarefa de casa. Outro item que o mestre pode pensar em incluir na atividade de composição é “tocar de ouvido”, ou seja, reconhecer auditivamente as melodias e reproduzi-las sem o auxílio de partitura.

h) Execução 2 – Execução / Literatura Musical - (40 minutos) – os quarenta minutos finais do ensaio podem ser dedicados à leitura de repertório novo, execução de peças já incorporadas ao repertório⁷⁴ da banda ou mesmo continuar o trabalho iniciado na primeira parte do ensaio.

i) Pós-ensaio – é neste momento que o mestre resolverá questões individuais com os alunos, assim como tratará com chefes de naipe sobre situações ocorridas no decorrer do ensaio.

5.5 Ensaio-aula – quatro propostas

5.5.1 ENSAIO-AULA 1: SAMBA

TÉCNICA/ LITERATURA MUSICAL

Os exercícios poderão ser realizados com toda a banda, por naipe e individualmente. Antes disso, é conveniente que monitores e/ou mestres demonstrem no instrumento a maneira correta de execução antes dos demais alunos.

⁷⁴ É muito importante que as bandas escolares tenham um repertório básico formado por hinos cívicos, marchas, dobrados e peças populares, que atendam a apresentações solicitadas com pouco tempo de antecedência. Embora o ideal seja o desenvolvimento de uma agenda, algumas solicitações da direção da escola ou comunidade não podem ser negligenciadas.

1. Sonoridade/ dinâmica/ resistência 1

Adagio ♩ = 40

The musical notation consists of two staves in bass clef, 4/4 time. The first staff has a tempo marking 'Adagio' and a quarter note equal to 40. It contains two measures of music with dynamic markings *p* and *f* connected by a double-headed arrow, and another two measures with *f* and *p* connected by a double-headed arrow. The second staff starts with a measure marked *ff* and *p*, followed by a series of notes with dynamic markings *pp*, *p*, *mp*, *mf*, *f*, *ff*, and *fff*.

Exemplo musical 17. Sonoridade/ dinâmica/ resistência 1

2. Escalas/ articulação/ acentos

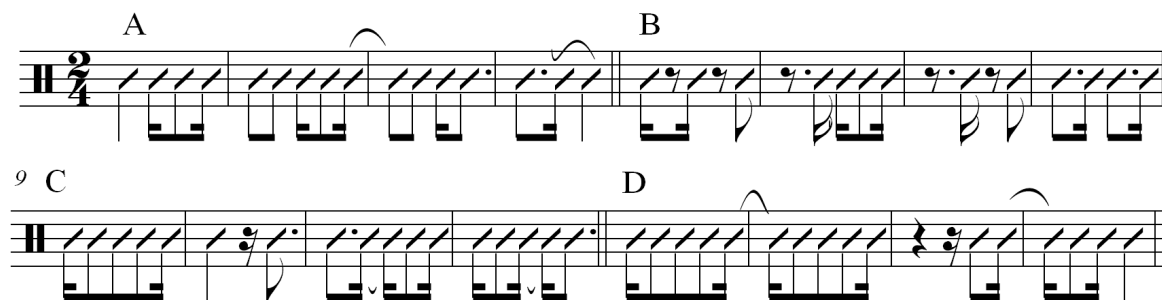
Executar as escalas de Fá Maior, Fá menor harmônica e Fá menor melódica em diferentes andamentos e articulações:

The musical notation consists of two staves in bass clef, 4/4 time. The first staff is labeled 'A' and shows a scale with various articulations and accents. The second staff is labeled 'B' through 'I' and shows a scale with various articulations and accents.

Exemplo musical 18. Escalas/ articulações/ acentos 1

3. Ritmos de samba

A banda poderá realizar em conjunto os ritmos propostos nos tons de Fá Maior, Fá menor harmônica e Fá menor melódica. Após leitura inicial, tocando o ritmo com as notas no primeiro grau, o mestre poderá trabalhar cada grau da escala em um compasso e também formar acordes com cada grupo de naipes executando um grau diferente.



Exemplo musical 19. Ritmos de samba

4 Afinação em conjunto

Apresentamos uma proposta de afinação elaborada por Jagow (2007):

1. O clarinetista principal toca a nota de referência e se junta ao tubista principal. Os dois músicos utilizam o afinador eletrônico. (Não é permitido a nenhum outro músico utilizar o afinador eletrônico.) (O clarinetista e a tuba DEVEM (grifo do autor) ter a responsabilidade de estar com seus instrumentos aquecidos e afinados antes que eles toquem a nota de afinação).
2. Os principais músicos de cada naipe tocam as notas de afinação e fazem os ajustes necessários.
3. Repita o passo 1.
4. Os músicos principais tocam então a nota de afinação e em seguida os demais músicos de cada naipe⁷⁵ (Jagow, 2007, p.69).

EXECUÇÃO/ LITERATURA MUSICAL

1. Exemplos de características do samba a serem ressaltadas

* Ritmo sincopado;

*Ao comentar sobre o “samba clássico”, Pereira (2007, p.14) comenta sobre suas características: “É a maneira mais simples de se reproduzir o ritmo do samba, normalmente

⁷⁵ 1. Principal clarinetist sounds tuning reference joined by principal tuba. Both of these players use an electronic tuner. (No other member of the band is allowed to use a tuner.) (The clarinet and tuba MUST be held responsible to have their instrument warmed-up and in tune before they sound the tuning pitch.).2.Principal players from each section sound the tuning note and make adjustments as necessary.3.Repeat step. 4. Principal players sound the tuning note followed by the remainder of players in each section (Jagow, 2007, p.69).

gerado pela polirritmia de vários instrumentos de percussão, com apenas um violão”. Para exemplificar características mais detalhadas do samba seria interessante abordar os diferentes tipos de samba separadamente, tais como: samba-canção, partido-alto, samba-de-roda, entre outros. Ou seja, a aula que trata de samba de uma maneira geral pode ser desdobrada em diversas outras.

2. Sugestão de obras para execução

- **Copacabana** (Música: Braguinha/ Letra: Alberto Ribeiro da Vinha/ Arranjo: José Carlos Ligiéro. Rio de Janeiro: FUNARTE, 2008).

- **Folhas Secas** (Música: Nelson Cavaquinho/ Guilherme de Brito – Arranjo: Hudson Nogueira. Rio de Janeiro: FUNARTE, 2008).

APRECIÇÃO MUSICAL

1. Sugestões de obras para apreciação

- **Pelo telefone** (Donga/Mauro de Almeida, faixa 6) Encarte do LP: *Os Ídolos do Rádio Vol.XX*. Intérprete: Almirante. Gravadora Collector’s Editora, 1989.

- **Se você jurar** (Francisco Alves/Ismael Silva/Nilton Bastos, faixa 8) Encarte do LP: *Ataulfo Alves – Ismael Silva*. Intérpretes: Ataulfo Alves e Ismael Silva. Gravadora Revivendo Discos, s/d.

2. Sugestões de temas relacionados ao samba

- * Origem do samba;
- * Diferenças entre o samba de Donga e o de Ismael Silva;
- * As variações do samba: samba-canção, samba-choro, samba de avenida, samba de coco, samba de roda, samba-funk, entre outros.

* Principais obras, compositores e intérpretes.

COMPOSIÇÃO/ LITERATURA MUSICAL

1. A banda e a bateria da escola de samba

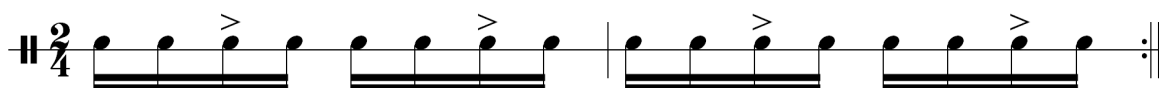
A atividade proposta é baseada no exemplo do ritmo básico das escolas de samba apresentado por Bolão (2003, p.70).

A proposta consiste na substituição de instrumentos de percussão pelos instrumentos de sopro. Durante a atividade, o mestre pode trocar a música de cada naipe para que todos percebam as diversas funções dos instrumentos de percussão. É importante que cada naipe toque primeiro, separado, para realizar a sua parte com convicção. A percussão pode se juntar a todos no fim, realizando o máximo possível das vozes instrumentais. Este exercício faz com que os músicos percebam melhor o samba. Quando os músicos já estiverem familiarizados poderão ser realizados improvisos.

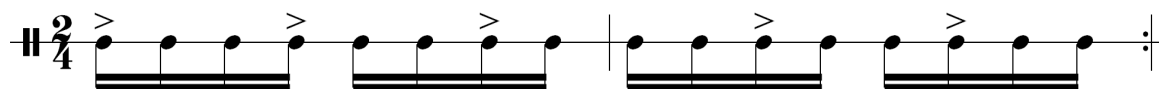
A seguir, demonstramos as diferentes vozes e uma primeira possibilidade de execução pelos instrumentos da banda. Para início do exercício, as notas que serão tocadas serão Dó (abaixo da linha), Sol (acima) e Mi (no meio da linha).



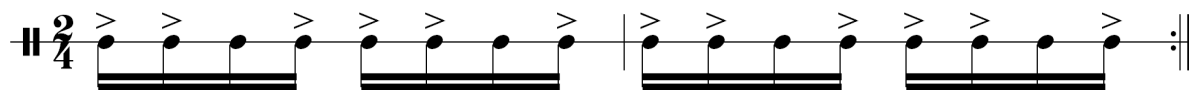
Exemplo musical 20. Agogô (flautas)



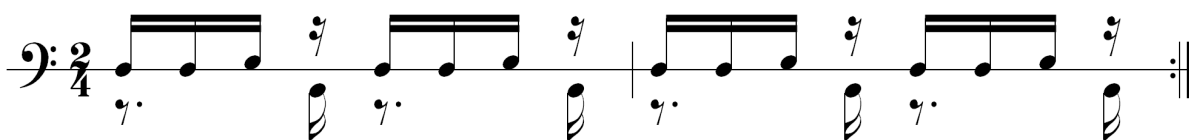
Exemplo musical 21. Chocalho (saxofone alto)



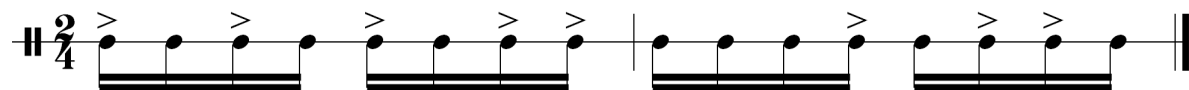
Exemplo musical 22 – Reco-reco (Clarinetas II e III)



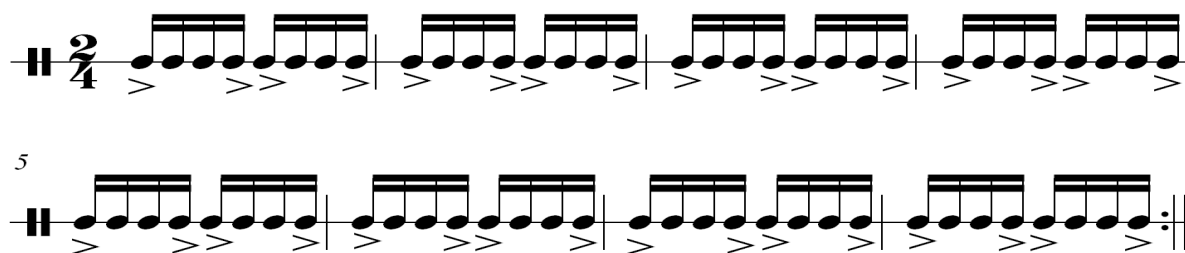
Exemplo musical 23 - Tamborim (saxofone tenor e clarone)



Exemplo musical 24 - Repique (saxofone baritono e fagote)



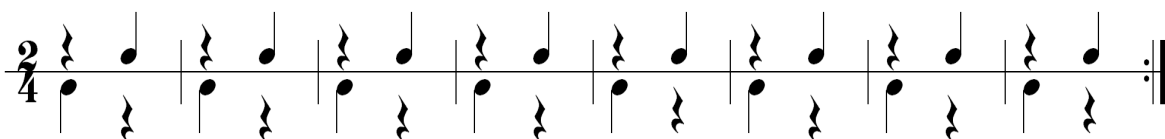
Exemplo musical 25 - Caixa (Clarineta I)



Exemplo musical 26. Tarol (trompa)



Exemplo musical 27. Cuíca (trompetes)



Exemplo musical 28. Surdo de segunda (bombardinos)



Exemplo musical 29. Surdo de corte (trombones)



Exemplo musical 30 – Surdo de primeira (tuba)

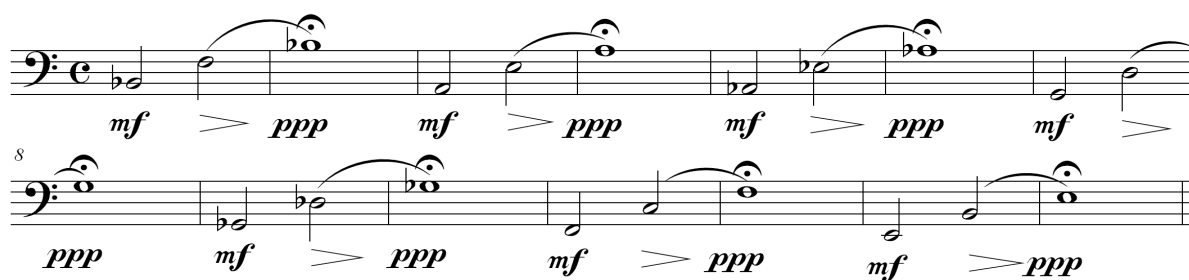
2. Sugestão de composição – propor aos alunos que componham um samba para o naipe. No ensaio seguinte, o mestre poderá abrir espaço para que os grupos se apresentem. A percussão poderá ser incluída em todos os naites.

5.5.2 ENSAIO-AULA 2: MARCHA RANCHO

TÉCNICA/ LITERATURA MUSICAL

Os exercícios poderão ser realizados com toda a banda, por naipe e individualmente. É conveniente que monitores e/ou mestres demonstrem no instrumento a maneira correta de execução, antes dos demais alunos.

1. Sonoridade/ dinâmica/ resistência 2



Exemplo musical 31. Sonoridade/ dinâmica/ resistência 2a

Exemplo musical 32. Sonoridade/ dinâmica/ resistência 2b

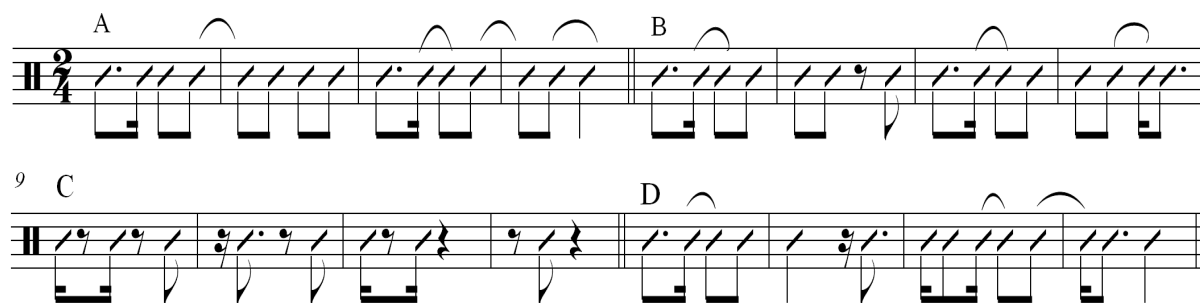
2. Escalas/ articulações/ acentos 2

O exercício abaixo pode ser executado nos tons de Dó maior, Dó menor harmônica e Dó menor melódica.

Exemplo musical 33. Escalas/articulações/acentos 2

3. Ritmos de marcha rancho

A banda poderá realizar em conjunto os ritmos propostos nos tons de Dó Maior, Dó menor harmônica e Dó menor melódica. Após leitura inicial, tocando o ritmo com notas no primeiro grau, o mestre poderá trabalhar cada grau da escala em um compasso e também formar acordes com cada grupo de naipes, executando um grau diferente do acorde.



Exemplo musical 34. Ritmos de marcha rancho

4. Afinação

A seguir, um modelo de afinação sugerido por Jagow (2007), direcionado principalmente a bandas de música com maior número de integrantes. Neste caso, exige-se que a afinação seja mais detalhada, afinando os metais e as madeiras separadamente.

1. O clarinetista principal toca a nota de referência e se junta ao tubista principal. Os dois músicos utilizam o afinador eletrônico. (Não é permitido a nenhum outro músico utilizar o afinador eletrônico.) (O clarinetista e a tuba DEVEM (grifo do autor) ter a responsabilidade de estar com seus instrumentos aquecidos e afinados antes que eles toquem a nota de afinação).
2. Os principais músicos de cada naipe dos metais tocam as notas de afinação e fazem os ajustes necessários.
3. Repita o passo 1.
4. Os músicos principais dos metais tocam então a nota de afinação e em seguida os demais músicos de cada naipe dos metais.
5. Repita o passo 1.
6. Os músicos principais das madeiras tocam então a nota de afinação e em seguida fazem os ajustes necessários.
7. Repita o passo 1.
8. Os músicos principais das madeiras tocam então a nota de afinação e em seguida os demais músicos de cada naipe das madeiras fazem os ajustes necessários⁷⁶ (Jagow, 2007, p.70).

⁷⁶ 1. Principal clarinetist sounds tuning reference joined by principal tuba. Both of these players use an electronic tuner. (No other member of the band is allowed to use a tuner.) (The clarinet and tuba MUST be held responsible to have their instrument warmed-up and in tune before they sound the tuning pitch.) 2. Principal players from each Brass section sound the tuning note and make adjustments as necessary. 3. Repeat step 1. 4. Principal Brass players sound the tuning note followed by the remainder of players in each brass section. 5. Repeat step 1. 6. Principal players from each Woodwind section sound the tuning note and make adjustments as necessary. 7. Repeat step 1. 8. Principal Woodwind players sound the tuning note followed by the remainder of players in each woodwind section (Jagow, 2007, p.70)

EXECUÇÃO/ LITERATURA MUSICAL

1. Exemplos de características da marcha rancho

* Compasso binário;

* Andamento lento. Segundo Pereira, “A marcha rancho é um ritmo dos antigos carnavais de Recife e nada mais é do que uma repetição das células rítmicas do frevo num andamento bem mais lento. (2007, p. 80).”

2. Sugestões de obras para execução

- **Quatro Danças Brasileiras (III - Marcha Rancho)** - (Música: Hudson Nogueira. Rio de Janeiro: FUNARTE, 2008).

- **As Pastorinhas** (Música: Noel Rosa/João de Barro. Arranjo: Antônio Carlos Neves Campos. Disponível em: <http://www.teklastudio.com.br>).

APRECIÇÃO MUSICAL

1. Sugestões de obras

- **As Pastorinhas** - (João de Barro/Noel Rosa – Arranjo: Severino Araújo, faixa 23) Encarte do LP: *50 Anos de Orquestra Tabajara*. Intérprete: Orquestra Tabajara. Gravadora Relevo/Continental – 1984.

- **Estão Voltando as Flores** – (Paulo Soledade – Arr. Nelson Martins dos Santos, faixa 1) Encarte do CD: *Canta, Dalva!* Intérprete: Dalva de Oliveira. Gravadora Revivendo, 2006).

2. Sugestão de temas relacionados à marcha rancho

- * Explicar o que eram os ranchos;
- * Entender os gêneros marcha e marcha rancho;
- * Discutir as semelhanças entre a marcha rancho e o frevo;
- * As obras, compositores e intérpretes.

COMPOSIÇÃO/ LITERATURA MUSICAL

1. Eco

Neste exercício, o mestre poderá propor que a banda execute um tema que funcione como antecedente (pergunta) de uma frase musical. Depois, o mestre escolhe um aluno que será incumbido de tocar o conseqüente (resposta). Este jogo poderá ser realizado dinamicamente sem interrupção, entre um aluno e outro. O mestre poderá, inclusive, sugerir que a resposta seja realizada no V grau do tom dado.

Pergunta Resposta A resposta dos alunos pode ter mais de dois compassos

Exemplo musical 35. Improviso em eco

2. Sugestão de composição

Propor aos alunos que componham uma marcha rancho para seus naipes. No ensaio seguinte, o mestre poderá abrir espaço para que os grupos se apresentem. A percussão poderá ser incluída em todos os naipes. Algumas informações, como número de compassos e os ritmos básicos, poderão ser sugeridos pelo mestre.

5.5.3 ENSAIO-AULA 3: CHORO

TÉCNICA/ LITERATURA MUSICAL

Os exercícios poderão ser realizados com toda a banda, por naipe e individualmente. É conveniente que monitores e/ou mestres demonstrem no instrumento a maneira correta de execução antes dos demais alunos.

1. Sonoridade/ dinâmica/ resistência 3

mf

10

19

Exemplo musical 36. Sonoridade/dinâmica/ resistência 3

2. Escalas/ articulações/ acentos 3

6

12

Exemplo musical 37. Escalas/ articulações/ acentos 3

3. Ritmos de choro

A banda poderá realizar em conjunto os ritmos propostos nos tons de Sol Maior, Sol menor harmônica e Sol menor melódica. Após leitura inicial, tocando o ritmo com notas no primeiro grau, o mestre poderá trabalhar cada grau da escala em um compasso e também formar acordes com cada grupo de naipes, executando um grau diferente do acorde.

Exemplo musical 38. Ritmos de choro

4. Afinação

Nesta proposta elaborada por Jagow (2007), a afinação é realizada com o apoio do canto:

1. O clarinetista principal toca a nota de referência e se junta ao tubista principal. Os dois músicos utilizam o afinador eletrônico. (Não é permitido a nenhum outro músico utilizar o afinador eletrônico.) (O clarinetista e a tuba DEVEM (grifo do autor) ter a responsabilidade de estar com seus instrumentos aquecidos e afinados antes que eles toquem a nota de afinação).
2. Todos cantam o Sib de Concerto (ou o Fá de Concerto).
3. Os principais músicos de cada naipe tocam as notas de afinação e fazem os ajustes necessários, enquanto os outros músicos cantam.
4. Repita o passo 1.
5. Todos cantam o Sib de Concerto (ou o Fá de Concerto).
6. Os músicos principais tocam então a nota de afinação e em seguida os demais músicos de cada naipe fazem os ajustes necessários. ⁷⁷ (Jagow, 2007, p.70).

EXECUÇÃO/ LITERATURA MUSICAL

1. Exemplos de características do choro a serem ressaltadas

Em sua dissertação de mestrado, Almeida⁷⁸ (1999, apud Santos, 2001) ressalta algumas das características do choro no que se refere a sua melodia. A melodia do choro é enriquecida

⁷⁷ 1. Principal clarinetist sounds tuning reference joined by principal tuba. Both of these players use an electronic tuner. (No other member of the band is allowed to use a tuner.) (The clarinet and tuba MUST be held responsible to have their instrument warmed-up and in tune before they sound the tuning pitch.) 2. All sing Concert Bb (or Concert F). 3. Principal players from each section sound the tuning note and make adjustments as necessary, while band is still singing. 4. Repeat step 1. 5. All sing Concert Bb (or Concert F). 6. Principal players sound the tuning note followed by the remainder of players in each section (Jagow, 2007, p.70).

⁷⁸ ALMEIDA, Alexandre Zamith. *Verde e amarelo em preto e branco: as impressões do Choro no piano brasileiro*. Dissertação de mestrado – Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Artes. Campinas, SP: 1999.

por apojeturas e bordaduras ornamentais e melódicas, cromatismo, ocorrência do arpejo maior descendente com 6ª, frases longas, utilização da escala menor harmônica descendente sobre a dominante e valorização melódica do contratempo. Em relação ao ritmo, há a ocorrência da sincopa, alusão à sincopa no que se refere aos contrastes e também às quiáteras.

O autor define bem algumas das características do choro:

Os elementos musicais característicos do choro são, no seu aspecto estrutural, de natureza melódica, harmônica e rítmica, sendo que, num conjunto típico de choros, eles estão distribuídos entre os seus diferentes instrumentos. Tais elementos estruturais, entretanto, não são originais nem exclusivos do choro, e sua simples ocorrência não é suficiente para defini-lo como tal. Existe ainda um outro aspecto importante, que é a maneira como ele deve ser executado, e que está relacionada com práticas interpretativas específicas da música popular, tais como uma sonoridade leve que permita manter a textura transparente, realização do ritmo de forma relaxada em relação ao pulso, uma articulação que enfatize a sincopa, e forma de frasear, geralmente sem exageros de dinâmica (Almeida, 1999 apud Santos, 2001, p.5)

2. Sugestões de obras para execução

- **Quatro Danças Brasileiras (IV. Choro)** - (Música: Hudson Nogueira. Brasil: FUNARTE, 2008).

- **Dengoso** - (Música: Manuel Rodrigues da Silva. 3.a Ed. Rio de Janeiro: FUNARTE, 2000).

APRECIÇÃO MUSICAL

1. Sugestões de obras

- **Vou Vivendo** – (Benedito Lacerda/Pixinguinha, faixa 8) Encarte do CD: Benedito Lacerda e Pixinguinha. Intérprete: Benedito Lacerda e Pixinguinha. Gravadoras RCA/ BMG – LP/1966 e CD/2004.

- **Choro Bandido** – (Chico Buarque/Edu Lobo. Arranjo: Paulo Jobim, faixa 3) Encarte do CD: *Minha Alma Canta*. Intérpretes: Alceu Reis e Márcio Mallard (violoncelos), Paulo Jobim

(violão) e Tom Jobim (voz e piano). Participação especial: Chico Buarque (voz). Gravadora Lumiar Discos – 1997.

2. Sugestão de temas relacionados ao choro

- * Explicar a origem do nome choro;
- * Citar o que há de comum entre o choro e outros gêneros europeus como o *Schottische*, a *Polka* e a *Valsa*;
- * Descrever a diferença entre choro e chorinho;
- * Apresentar a formação tradicional dos grupos de choro;
- * As obras, compositores e intérpretes.

COMPOSIÇÃO/ LITERATURA MUSICAL

1. Arranjando um choro

Neste exercício o mestre poderá propor que a banda crie um arranjo para acompanhar um determinado choro proposto por um dos alunos. No momento em que o aluno começar a tocar choro, o mestre permite que outros alunos façam intervenções. Na medida em que as ideias vão aparecendo e dando certo, o mestre define em comum acordo com os alunos os trechos que farão parte do arranjo final. O mestre poderá fazer comentários sobre a tonalidade, forma e características do choro escolhido, para facilitar a imersão dos alunos.

2. Sugestão de composição

Propor aos alunos que componham um choro para seus naipes. No ensaio seguinte, o mestre poderá abrir espaço para que os grupos se apresentem. A percussão poderá ser incluída em todos os naipes. Algumas informações, como número de compassos e os ritmos básicos, poderão ser sugeridos pelo mestre.

5.5.4 ENSAIO-AULA 4: BAIÃO

TÉCNICA/ LITERATURA MUSICAL

Os exercícios poderão ser realizados com toda a banda, por naipe e individualmente. É conveniente que monitores e/ou mestres demonstrem no instrumento a maneira correta de execução antes dos demais alunos.

1. Sonoridade/ dinâmica/ resistência 4

The musical score for Exercise 39 is presented in six staves of bass clef notation. The time signature is 2/4. The exercise begins at measure 16 and ends at measure 81. Each staff contains a sequence of eighth and sixteenth notes, often beamed together, with various accidentals (sharps, flats, naturals) and slurs. The exercise is designed to focus on sound quality, dynamics, and endurance.

Exemplo musical 39. Sonoridade/dinâmica/ resistência 4

2. Escalas/ articulações/ acentos 4

Exemplo musical 40. Escalas/articulações/acentos 4

3. Ritmos de baião

A banda poderá realizar em conjunto os ritmos propostos no tom de Dó mixolídio. Após leitura inicial, tocando o ritmo com notas no primeiro grau, o mestre poderá trabalhar cada grau da escala em um compasso e também formar acordes com cada grupo de naipes, executando um grau diferente.

Exemplo musical 41. Ritmos de baião 4

4. Afinação

A proposta de Lisk (1987) foi apresentada por Jagow (2007) e adotada neste ensaio-aula:

1. A tuba sustenta o Fá de Concerto, indicando para eufônio principal a oitava do Fá. O volume deverá ser menor que o do som da tuba. O eufônio deve se tornar *parte* do som da tuba.
2. Quando a tuba e o eufônio tiverem produzido oitavas sem batimentos, continuamos com o primeiro trombone. A tuba e o eufônio continuam tocando o Fá de Concerto, respirando quando necessário.
3. Continue este processo com todos os músicos principais que restaram. Quando cada músico produzir o som sem batimentos, o próximo músico principal constrói com os outros deste ponto. O processo segue o caminho até chegar ao Piccolo.
4. Quando todos os músicos principais produzirem som sem batimentos nas oitavas, pare e peça o Fá de Concerto da tuba novamente e neste momento temos os fagotes, e a afinação dos clarinetes graves e a tuba.
5. Os saxofones altos e barítonos afinam com Fá e Sib de concerto, compensando o Fá alto de concerto. Use o mesmo procedimento de som sem batimentos no momento de afinar o Sib de concerto.
6. Quando todos os músicos principais tiverem afinado os uníssonos e as oitavas, inicie com a tuba tocando novamente o Fá de Concerto.
7. Os músicos principais seguirão o mesmo processo, mas neste momento outros membros de naipe entram um tempo após o líder de naipe entrar.
8. Os músicos do naipe utilizam os três pontos “3 Passos Lógicos para Efetivo Equilíbrio e Mistura”
 - i. Vocês estão tocando com força demais ou ar demais! Façam os ajustes necessários.
 - ii. Vocês estão tocando com uma pobre qualidade sonora! Façam os ajustes necessários (embocadura, apoio de ar, postura, leitura, etc.)
 - iii. Vocês estão tocando fora do tom. Façam os ajustes necessários, diminuindo ou aumentando o tamanho do seu instrumento. (Lisk, 1987, p.71-73 apud Jagow, 2007, p.70-71).⁷⁹

⁷⁹ 1. Tuba sustains F concert, point to the principal euphonium player to sound the octave F. The volume will be less than the tuba sound. The euphonium must become *a part* of the tub sound. 2. When the tuba and euphonium have achieved *beatless octaves*, proceed with the 1st trombone. Tuba and euphonium will continue sounding the F concert, taking a breath when necessary. 3. Continue this process with all remaining principal players. As each player achieves beatless sound, the next principal player above comes in and builds upon all others to that point. This process is followed all the way to the piccolo player. 4. When all principal players have achieved beatless octaves, stop and have the tuba sound F concert again and this time have the bassoons, and contra clarinets tune to the tuba. 5. Alto and baritone saxophones tune both F and Bb Concert compensate for the sharpness of F Concert. Use the same beatless tuning procedures for Bb Concert. 6. Once all principal players have tuned unison and octaves, start with the tuba again playing an F concert. 7. Principal players will follow the same process, but this time other section members will enter one at a time after their principal section leader enters. 8. Section players use the “3 Logical Steps to Effective Balance and Blend”. i. You are overpowering or overblowing! Make the necessary adjustment. ii. You are playing with poor tone quality! Make the necessary adjustment (embouchure, breath support, posture, reed, etc.). iii. You are playing out of tune! Make the

EXECUÇÃO/ LITERATURA MUSICAL

1. Exemplos de características do baião a serem ressaltadas

- * O baião possui ritmo com forma binária;
- * Predominância dos modos lídio e mixolídio;
- * Extensão que geralmente não ultrapassa a oitava;
- * Frase sincopada. (ver Raymundo, 1999)

2. Sugestão de obras para execução

- **Baião de Lacan** - (Música: Carlos Althier Scobar – Guinga/Letra: Aldir Blanc. Arranjo: Hudson Nogueira. Brasil: FUNARTE, 2008).

- **Ponteio** - (Música: Edu Lobo/José Carlos Capinan. Arranjo: Hudson Nogueira. Brasil: FUNARTE, 2000).

APRECIÇÃO MUSICAL

1. Sugestões de obras para apreciação musical

- **Baião** – (Humberto Teixeira/Luiz Gonzaga, faixa 6) Encarte do CD 01: *50 anos de chã*. Intérprete: Luiz Gonzaga. Gravadoras RCA/ BMG – 1988.

- **Baião Cansado** – (Marco Pereira, faixa 14) Encarte do CD: *Original*. Intérprete: Marco Pereira. Gravadora GSP Recordings – 2003.

2. Sugestão de temas relacionados ao baião

- * Explicar a origem do gênero;
- * Discutir a importância de Luiz Gonzaga;
- * As primeiras gravações;
- * Abordar os padrões rítmicos.

necessary adjustment by extending or shortening the length of your instrument. (Lisk, 1987, p. 71-73 apud Jagow, 2007, p. 70-71.).


* As obras, compositores e intérpretes.

COMPOSIÇÃO/ LITERATURA MUSICAL


Improviso mixolídio

O mestre poderá incentivar os alunos a utilizarem a escala de Dó mixolídio para criar um improviso. O mestre aponta para cada aluno - que fica de pé e executa sua frase de improviso - um após o outro. A percussão poderá iniciar o exercício, realizando o ritmo de baião.

Dó Mixolídio



Exemplo de uso da
5 escala livremente



Exemplo musical 42. Escala de Dó mixolídio e exemplo de variação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora esta pesquisa tenha começado oficialmente em março de 2007, quando iniciamos o curso de doutorado, entendemos que a elaboração da questão norteadora do trabalho foi sendo amadurecida durante anos. Mesmo sabendo que foi reescrita diversas vezes durante a elaboração do projeto de pesquisa e no próprio decorrer do curso de doutorado, sabemos que os primeiros passos para a elaboração da questão foram dados no ano de 1985, quando iniciamos nossa participação em uma banda de música. Seja atuando como aluno de uma banda escolar, como músico de banda profissional ou como mestre de banda escolar, sempre houve envolvimento com questões relacionadas ao ensino e à aprendizagem da música.

O acesso a métodos de ensino para formação de bandas e livros estrangeiros que tratavam o ensaio de uma banda de música escolar como uma aula de música nos despertou para a investigação de algo semelhante no Brasil. Sabíamos que muitos mestres de banda brasileiros já procuravam desenvolver musicalmente os alunos e não somente ensaiar o repertório. Entretanto, a ênfase dos poucos trabalhos encontrados aqui no Brasil foi direcionada à inicialização dos alunos no instrumento ou cursos de preparação para os mestres. Neste momento, ainda não havíamos observado sugestões de trabalhos sistematizados direcionados ao aperfeiçoamento do desenvolvimento musical dos alunos das bandas banda de música escolar no decorrer dos ensaios.

Neste caminho, fomos questionados, inclusive no curso de doutorado, se não estaríamos interferindo na tradição e hábitos culturais de nossas bandas, ao propor diferentes estratégias de ensino e uma postura diferente do mestre no seu relacionamento com a banda. Tais indagações serviram para fortalecer nosso propósito, pois não poderíamos estar de

acordo com uma tradição que não tivesse o intuito de provocar um constante e amplo desenvolvimento musical de nossos alunos.

Desde o início da pesquisa procuramos soluções para aperfeiçoar uma instituição tradicional na música brasileira, com inúmeros aspectos positivos, mas que, a nosso ver, deveria educar melhor musicalmente. Já estava na hora de discutirmos o ensaio de uma banda de música sob uma ótica diferente, a ótica dos educadores e não dos “ensaiadores”.

Criar metodologias e material didático para nossas bandas de música escolares é essencial para o desenvolvimento de nossa educação musical instrumental. Entendemos que ter um mestre despreparado à frente de uma banda não se trata de tradição, pois pode privar nossos alunos de ter uma educação musical de maior qualidade. Isto porque a banda escolar tem sido tratada como um grupo musical profissional, embora na maioria dos casos esteja distante deste patamar, no qual o objetivo principal é preparar um repertório.

Ao atuarmos em bandas escolares devemos ter em mente, por mais qualidade que o grupo já tenha alcançado, que o objetivo principal é ensinar música e, conseqüentemente, melhorar o desenvolvimento musical dos alunos. Então partimos deste ponto para criar a questão principal deste trabalho: como tornar mais eficiente e contínuo o processo de musicalização em uma banda de música escolar? Apontamos, então, para a hipótese de que seria possível propor ideias que foram organizadas no denominado ensaio-aula, cujo princípio seria o de oferecer aos alunos, no decorrer do ensaio, atividades relacionadas à composição (composição e improvisação), apreciação musical e execução, além da técnica e da literatura da música e sobre música. Ao sistematizarmos estas atividades nos ensaios, proporcionamos a possibilidade de um desenvolvimento musical mais completo do aluno, que seja musicalizado em uma banda de música.

Diante disso, concluímos ser necessário alcançar dois outros importantes objetivos: observar a atuação de quatro mestres de banda escolares no decorrer dos ensaios e avaliar o conhecimento musical de dezesseis alunos de quatro bandas de música escolares.

Após a coleta e análise dos dados, atingimos nossos objetivos e constatamos que nossa hipótese estava correta, uma vez que a necessidade da criação dos ensaios-aula utilizando os parâmetros musicais, estabelecidos por Swanwick (1979), foi constatada. Ou seja, concluímos que na banda há um grande número de atividades de execução, e em menor grau, técnica. As atividades de criatividade, literatura musical e apreciação musical, foram bastante negligenciadas pelos mestres.

A atividade que alcançou, surpreendentemente, o melhor desenvolvimento entre as bandas foi a composição, com 2 alunos no modo Simbólico, 7 no Idiomático, 1 no Especulativo, 2 no Vernacular e 4 no Expressão Pessoal. A Execução foi a segunda melhor atividade, alcançando os seguintes índices de desenvolvimento musical: 6 alunos localizados no modo Idiomático, 4 no Vernacular, 4 no Expressão Pessoal e 2 no modo Manipulativo. Já na Apreciação Musical constatamos que houve o menor índice de desenvolvimento musical, com um total de 1 aluno localizado no modo Idiomático, 3 no Especulativo, 6 no Vernacular, 5 no Expressão Pessoal e 1 no Manipulativo.

Esta pesquisa teve como intuito confrontar as informações obtidas com as observações de quais e com que qualidade os mestres incluíam em seus ensaios as experiências musicais (composição, execução e apreciação musical, além da técnica e da literatura musical) e as informações obtidas com a análise do desenvolvimento musical alcançado, nestas atividades, pelos alunos das bandas pesquisadas. Nossa hipótese inicial era de que as atividades musicais fossem oferecidas com pouca qualidade e quantidade e que o desenvolvimento musical seria proporcional, ou seja, teria uma classificação abaixo das outras atividades. Este fato realmente ocorreu, em se tratando da apreciação musical, que foi a atividade menos oferecida e com

menos desenvolvimento musical. No que diz respeito à composição, houve grande surpresa, uma vez que a avaliação do desenvolvimento musical dos alunos superou o desenvolvimento musical da execução. Para explicar este fato, a observação dos ensaios, questionários e experiência empírica foram importantes para entendermos alguns fatores que podem ter contribuído para este resultado.

Os fatores podem ser assim relacionados:

* A importância do instrumento musical na musicalização - o primeiro fator consiste no fato de que as atividades que envolvem contato direto do aluno com o instrumento musical são melhores recebidas pelos alunos. Ou seja, a apreciação musical muitas vezes não é considerada pelos alunos e até por mestres como uma atividade de relacionamento direto com a música, pois não há a reprodução do som através do instrumento. Além disso, é importante destacar que o parâmetro literatura musical sofre o mesmo problema, dificultando ao aluno, inclusive, a verbalização do conhecimento musical do aluno.

Para facilitar a relação dos alunos com a apreciação musical e a literatura musical propusemos a utilização de temas para cada ensaio-aula. O interesse em ouvir determinado gênero musical será muito maior se houver um objetivo direcionado para a execução. Ouvir informações históricas e características de um determinado tema também será muito mais interessante se ele for objeto da execução dos alunos. Estas atividades poderão se tornar um hábito para os alunos com o decorrer do tempo.

* Desenvolvimento musical paralelo – os alunos pesquisados foram diretamente influenciados por fatores externos ao ensaio realizado na banda de música, sendo que provavelmente contribuíram efetivamente para o melhor desenvolvimento musical. Muitos dos alunos pesquisados atuavam como músicos nas igrejas que frequentavam, e eram diretamente influenciados pela exigência de atuar de forma improvisada (sem partitura ou improvisando ao “tocar de ouvido” com cantores). Os dois alunos que alcançaram o modo

mais desenvolvido da Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical na composição atuavam em igrejas, além de vários outros pesquisados. O aluno que alcançou o modo mais desenvolvido da apreciação musical cursa licenciatura em música e certamente foi exposto a esta atividade com muito mais frequência. Os alunos que possuíam professor de instrumento (os alunos da banda A e B têm professores específicos atendendo nas bandas, além dos alunos que se destacaram, como o 3 da banda C) tiveram melhor desempenho na execução e na composição. Talvez pelo domínio da técnica do instrumento e da maturidade, até mesmo no momento de executar os estudos e composições durante a pesquisa, o desempenho destes alunos foi facilitado.

* Tempo de estudo - salvo em casos como o aluno 1C, que mesmo com pouco tempo de estudo (cerca de três anos) de música, alcançou um ótimo desenvolvimento musical (modo Simbólico na composição e Idiomático na execução), em geral, os alunos que alcançaram melhor desenvolvimento musical possuem mais tempo estudando música e os alunos que alcançaram menor desenvolvimento alcançaram desenvolvimento menor.

Com o intuito de proporcionar oportunidade de desenvolvimento musical em todos os parâmetros musicais aos alunos participantes de um ensaio-aula, verificamos ser interessante a inserção de atividades inerentes a cada um deles. Isto obviamente não tem por objetivo isolar o aluno dos outros meios de desenvolvimento, muito pelo contrário, tem como objetivo oferecer oportunidades semelhantes aos alunos que somente participam da banda e aos demais, que além da banda, podem ter possibilidades de se desenvolver musicalmente através de outros meios. A participação de alunos em grupos fora da banda de música, como em igrejas e bandas de rock, por exemplo, pode proporcionar novas experiências musicais aos alunos e consideramos ser extremamente benéfico. Caso o mestre perceba a possibilidade, ele pode ajudar ao aluno nas atividades que desenvolve paralelamente, como por exemplo, orientando e emprestando material didático inerente à atividade em que o aluno atue.

Considerando as conclusões alcançadas nesta pesquisa de doutorado, esperamos que os ensaios-aula possam ser aplicados de forma sistemática em futuras pesquisas, para que os ajustes necessários em seu formato sejam realizados, assim como a criação de outros, oferecendo uma gama de possibilidades aos mestres no que diz respeito ao material didático e metodologias para conduzir os alunos de uma banda de música escolar a um melhor desenvolvimento musical.

REFERÊNCIAS

ALVES, Cristiano Siqueira. *Uma proposta de análise do papel formador expresso em bandas de música com enfoque no ensino da clarineta*. 1999. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal do Rio de Janeiro.

ANDRADE, Hermes. *A banda de música na escola de 1.º e 2.º graus*. 1988. Dissertação (Mestrado em Música) – Conservatório Brasileiro de Música.

ANDRADE, Margaret Amaral de Andrade. *Avaliação em execução musical: estudo sobre critérios utilizados por regentes de grupos corais escolares*. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná.

BALENT, Andrew. *Band Course. A comprehensive method of instruction for use in full band, small groups or individual classes*. Sounds Spectacular. New York: Carl Fischer, 1991.

BARBOSA, Joel Luis da Silva. *An Adaptation of American band instruction methods to Brazilian music education, using Brazilian melodies*. 1994. Tese (Doctor of Musical Arts) – University of Washington-Seattle.

_____. *Considerando a viabilidade de inserir Música Instrumental no Ensino de Primeiro grau*. Revista da Associação Brasileira de Educação Musical, Salvador, n.º 3 p. 39-49, 1996.

_____. *Disciplinas de Música Instrumental no Currículo de Licenciatura em Música*. I ENCONTRO REGIONAL DA ABEM CENTRO-OESTE. Anais... Cuiabá: ABEM, 1998. P.24-30.

_____. *Da Capo: Método elementar para ensino coletivo ou individual de instrumentos de banda*. São Paulo: Keyboard, 2004.

BARBOSA, Roberto. *A Escola Visconde de Mauá e sua História*. S/l, 1949.

BASTIÃO, Zuraida Abud. *Reações dos alunos ao ensino de música: análise de comportamento registrados em vídeo de correntes da aplicação de um planejamento para 1.ª série do 1.º grau*. 1996. Dissertação (Mestrado em Música) Escola de Música/Universidade Federal da Bahia.

BOLÃO, Oscar. *Batuque é um privilégio – A percussão na música do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Editora Lumiar, 2003.

BOTELHO, Marcos. *Sociedade Musical Benficiente Euterpe Friburguense: Um estudo sócio-histórico*. 2006. Dissertação (Mestrado em Musicologia) Universidade Federal do Rio de Janeiro.

BENEDITO, Celso José Rodrigues. *Banda de Música Teodoro de Faria: Perfil de uma banda civil brasileira através de uma abordagem história, social e musical de seu papel da*

comunidade. 2005. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação da Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.

BINDER, Fernando Pereira. *Bandas de música no Brasil: uma revisão de conceitos a partir de deformações instrumentais entre 1796 - 1826*. In: Encontro de Musicologia Histórica, Anais do V. Juiz de Fora, 2004, p.198-205.

_____. *Bandas Militares no Brasil: difusão e organização entre 1808 e 1889*. 2006. Dissertação. (Mestrado). Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista. (UNESP).

BRUM, Oscar da Silveira. *Conhecendo a Banda de Música: Fanfarras e Bandas Marciais*. Rio de Janeiro: Ricordi, 1988.

CAJAZEIRA, Regina Célia de Souza. *Educação musical à distância para músicos da Filarmônica Minerva - gestão e Curso Batuta*. 2004. 316 f. Tese (Doutorado em Música) Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2004.

_____. *A Importância das Bandas de Música na Formação do Músico Brasileiro. Educação Musical no Brasil*. Organizadoras: Alda Oliveira e Regina Cajazeira, Salvador, P&A, 2007, p. 24-28.

CAMPOS, Marcelo Jardim de. *A Obra para Orquestra de Sopros de Heitor Villa-Lobos: Uma abordagem a partir da “Fantasia em Três Movimentos em Forma de Choros”*. 2007. Dissertação (Mestrado em Música). Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

CAVALIERI FRANÇA, Maria Cecília. *Composing, performing and audience – listening as symmetrical indicators of musical understanding*. 1998. Phd thesis. University of London/ Institute of Education.

_____, Maria Cecília. *A natureza da performance instrumental e sua avaliação no vestibular de música*. Opus, v7. 2001. Disponível em www.music.ufmg.br/anppom. Acesso em: 23 maio. 2006.

CERNICCHIARO, Vincenzo. *Storia Della Musica Nel Brasile – Dai tempi coloniali sino ai nostri giorni (1549-1925)*. Milano: Editora Fratelli Riccion, 1926.

COLWELL, Richard., HEWITT, Michael P. *The teaching of instrumental music*. 4th ed. Upper Saddle River: Prentice, 2009.

COOPER, Lynn G. *Teaching Band & Orchestra. Methods and materials*. Chicago: GIA Publications, Inc., 2004.

CUNHA, Elisa da Silva e. *A apreciação musical: uma análise comparativa entre dois métodos de avaliação*. 1998. Dissertação (Mestrado em Música). IA/Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

CURNOW, James. *Tone Studies for Band*. Lexigton: Curnow Music Press, Inc., 1995.

_____. *Rhythm Studies for Band*. Wilmore: Curnow Music Press, Inc,1996.

_____. *Tone Studies "2" for Band*. Lexington: Curnow Music Press, Inc,1998.

_____. *Scale Studies for Band*. Wilmore: Curnow Music Press, Inc., 2000.

_____. *Sight-Reading Studies*. Wilmore: Curnow Music Press, Inc., 2000.

_____. *Syncopation Studies for Band*. Wilmore: Curnow Music Press, Inc., 2008.

DANIS, Alexandre. *Técnica, formação e estrutura da banda escolar*. Rio de Janeiro. s/d. s/ed.

DANTAS, Fred. *Teoria e leitura da música para filarmônicas*. Salvador: Casa das Filarmônicas, 2003.

_____. *Curso de Capacitação para Mestres e Músicos-Líderes de Filarmônicas*. Governo da Bahia, s/l, 2008.

ERICKSON, Frank. *The Artistry of Fundamentals for Band.4ed.* USA: Alfred Publishing Co.,Inc., 1992.

_____. *Technique Through Performance*. USA: Alfred Publishing Co.,Inc. 1993.

_____. *Rhythms & Rests*. USA, Alfred Publishing Co.,Inc., 1995.

FELDSTEIN, Sandy; O'REILLY, John. *Yamaha Band Student. A Band Method for Group or Individual Instruction*. USA: Alfred Publishing Co., Inc., 1989.

FERNANDES, José Nunes. *Análise da didática da música em escolas públicas do município do Rio de Janeiro*. 1998. Tese (Doutorado em Educação). FE/Universidade Federal do Rio de Janeiro.

_____. Pesquisa em Educação Musical: situação do campo nas dissertações e teses dos cursos de pós-graduação stricto sensu em Educação. *Revista da ABEM*. Porto Alegre, Associação Brasileira de Educação Musical, nº 5, p.45-58, 2000.

_____. Caracterização da Didática Musical. *Debates*. Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Música/UNIRIO. , v.4, p.49 - 74, 2001.

_____. Pesquisa em educação musical: situação do campo nas dissertações e teses dos cursos de pós-graduação stricto sensu brasileiros (II). *Revista da ABEM*, v. 16, p. 95-111, 2007.

FIALKOW, Ney; HENTSCHKE, Liane; SANTOS, Cynthia Geyer Arrussul dos. *Avaliação da execução musical: relações entre as concepções e práticas adotadas por professores de piano*. Revista da ABEM. Porto Alegre, ABEM, n. 5, setembro, p.23, 2000.

FUNDAÇÃO NACIONAL DE ARTES. Disponível em <<http://www.funarte.gov.br>> Acesso em 31 de agosto de 2010.

GANDELMAN, Salomea. *36 compositores brasileiros: obras para piano (1950-1988)/ Salomea Gandelman*. – Rio de Janeiro: Funarte; Relume Dumará, 1997.

GERK, Antonio Eduardo Wermelinger e al. *Bandas do Estado do Rio de Janeiro - Uma Tradição Centenária*. In: Memória das Bandas Civas do Rio de Janeiro. – Caderno MIS 1. Rio de Janeiro: Secretaria de Estado de Cultura. Fundação Museu da Imagem e do Som. Departamento Geral de Escolas de Arte, 1994.

GORDON, Edwin. *Advanced Measures of Music Audiation*. Chicago: GIA Publications, Inc.

GOUVÊA, Geraldo Magela de. *Banda do Corpo de Bombeiros do Estado do Rio de Janeiro, um Arquivo Histórico-Musical Centenário*. 2006. Dissertação (Mestrado em Musicologia). Universidade Federal do Rio de Janeiro.

GRANJA, Maria de Fátima Duarte. *A Banda: Som & Magia*. 1984. Dissertação (Mestrado em Comunicação). Universidade Federal do Rio de Janeiro.

GRANJA, Maria de Fátima Duarte & TACUCHIAN, Ricardo. *Organização, Significado e Funções da Banda de Música Civil. Pesquisa e Música*. Rio de Janeiro: Conservatório Brasileiro de Música, v.1, n.1, 1984-1985, p. 27-40.

HARGREAVES, David & ZIMMERMAN, Marilyn. *Teorias do desenvolvimento da aprendizagem musical*. In: ILARI, Batriz (Org.). Em busca da mente musical: ensaios sobre os processos cognitivos em música – da percepção à produção. Curitiba: Ed. da Universidade Federal do Paraná, 2006, p. 231-270.

HENTSCHKE, Liane. *Analogia entre o desenvolvimento musical e o desenvolvimento do jogo: uma análise crítica*. Em Pauta: Ano VIII / IX, nº 12/13. Porto Alegre: Curso de Pós-graduação em música/ Universidade Federal do Rio Grande do Sul. p.17- 33, Novembro de 1996 – Abril de 1997.

HIGINO, Sarah. *Banda Escolar: Um progresso de desenvolvimento musical (educativo e social)*. 1994. Dissertação (Mestrado em Música). Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

HOLLERBACH, Ingrid. *Ensino elementar de piano: princípios didáticos, objetivos e escolha do repertório na perspectiva do professor de piano*. 2003. Dissertação (Mestrado em Música). Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais.

JAGOW, Shelley. *Developing the Complete Band Program. Teaching Instrumental Music*. Meredith Music Publications, 2007.

KERMAN, Joseph. *Musicologia*. Coleção Opus-86. São Paulo: Martins Fontes, tradução: Álvaro Cabral, 1987.

KOELLREUTTER, Hans-Joachim. *Introdução à estética e à composição musical contemporânea*. Organizadoras: Bernadete Zagonel e Salete M. La Chiamulera. Segunda edição. Editora Movimento, 1987.

MACEDO, Raimundo Albuquerque. *Relembrações da Mauá*. [s.l.], [s.e.], 2002.

MACHADO, Maria Célia Marques. *Heitor Villa-Lobos – Ação e Criação Diante do Duplo Enfoque de Representação e Renovação da Cultura (1922-1959)*. 1982. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da UFRJ.

MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães de. Abordagem etnográfica na investigação científica. Revista Espaço: n.16, julho/dezembro de 2001. s/l. Disponível em: <http://www.ines.gov.br/paginas/revista/REVISTAS.htm>.

NASCIMENTO, Marco Antonio Toledo. *Método elementar para o ensino de instrumentos de Banda de Música “Da Capo”*: um estudo sobre sua aplicação. 2007. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

NATTIEZ, Jean-Jacques. *O desconforto da musicologia*. Tradução: Luiz Paulo Sampaio. *PER MUSI: Revista Acadêmica de Música* – Belo Horizonte: Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais, v.11, janeiro/ junho, 2005, p.5-18

NOWAK, Henry; NOWAK, Jerry. *The Art of Expressive Playing for Winds and Percussion. A Study in Individual, Small Ensemble and Large Group Performance*. New York: Carl Fischer, 2004.

MUNIZ NETO, José Viegas. *Comunicação Gestual na regência de orquestras*. 1999. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social). Universidade Metodista de São Paulo.

PEREIRA, José Antônio. *A Banda de Música – Retratos Sonoros Brasileiros*. 1999. Dissertação (Mestrado em Artes). Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista.

PEREIRA, Marco. *Ritmos Brasileiros para violão*. 1 ed. Rio de Janeiro: Garbolights Produções Artísticas, 2007. Contém 1 CD.

RAYMUNDO, Sonia Marta Rodrigues. *A influência do Baião no Repertório Brasileiro Erudito para Contrabaixo*. XII Encontro da ANPPOM. Anais... Salvador, 1999, CD.

RIEVERS, Henrique André C. *Os métodos para ensino de violão erudito: uma perspectiva a partir do modelo C(L)A(S)P de Swanwick*. XIV Encontro da ABEM. Anais... Belo Horizonte, 2005, CD.

RUSH, Scott. *Habits of a Successful Band Director. Pitfalls and Solutions*. Chicago: GIA Publications, Inc., 2006.

SADIE, Stanley (Ed.). *Dicionário Grove de música: edição concisa*. Tradução de Eduardo Francisco Alves. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

SAMPAIO, Marcelo Almeida. *Métodos Brasileiros de Iniciação ao piano: um estudo sob o ponto de vista pedagógico*. 2001. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

SANTOS, Antonio Raimundo dos. *Metodologia Científica do Conhecimento*. 5.ed. revisada. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SANTOS, Érica de Abreu. *Experiências musicais ao piano: módulos de ensino para iniciantes baseados em cântigos evangélicos*. 2003. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro/PPGM.

SANTOS, Rafael dos. *Análise e considerações sobre a execução dos choros Canhoto e Manhosamente de Radamés Gnattali*. Per Musi. Belo Horizonte, v.3, p.5-16, 2001, CD.

SANTOS, Luis Gonçalves dos (Padre Perereca). *Memórias para Servir de História do Brasil*. Belo Horizonte; São Paulo: Itatiaia, Ed. da Universidade de São Paulo, 1981. 2 vols. (Reconquista do Brasil, vol 36-37) [Memórias para Servir de História do Brasil, Lisboa: Imprensa Régia, 1825. 2 vols]

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *As barbas do imperador: D. Pedro II, um monarca nos trópicos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SCHWEBEL, Horst Karl. *Bandas, filarmônicas e mestres da Bahia*. Salvador: Centro de Estudos Baianos, 1987. (Publicação n.125)

SMITH, Claude T. *Symphonic Warm-ups for Band. A contemporary approach to the development of tone, technique and style*. Milwaukee: Hal Leonard Corporation, s/d.

SOUZA, David Pereira de. *Um Olhar na Produção Musical do Maestro Anacleto de Medeiros: Três Edições Críticas*. 2003. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro/PPGM.

SWANWICK, Keith; TILLMAN, June. *The sequence of musical development: a study of children's composition*. British Journal of Music Education, v.3, p.305-339, 1986.

SWANWICK, Keith. *A Basis for Music Education*. Windsor: NFER Nelson, 1979.

_____. *Music, Mind e Education*. London: Routledge, 1988.

_____. *Criatividade e Educação Musical*. Palestra proferida no IX Seminário Internacional de Música, Salvador, UFBA, 1991b (mimeo)

_____. *Music Education and the National Curriculum*. London, Tufnel Press/Institute of Education, 1992.

_____. *Musical Knowledge. Ituition, Analysis and Music Education*. London, Routledge, 1994b.

_____. *Musical Knoledge: Intuition, Analises and Music Education*. London: Routledge, 1994.

TACUCHIAN, Ricardo. *Pesquisa Musicológica e Vida Musical Contemporânea. Revista da Sociedade Brasileira de Música*. Rio de Janeiro, ano 1, n.1, 1994.

TINHORÃO, José Ramos. *Os sons que vêm da rua*. Petrópolis: Vozes, 1976.

TOURINHO, Ana Cristina Gama dos Santos. *Relações entre os critérios de avaliação do professor de violão e uma Teoria de Desenvolvimento Musical*. 2001. Tese (Doutorado em Música). Escola de Música da Universidade Federal da Bahia.

VECCHIA, Fabrício Dalla. *Iniciação ao trompete, trompa, trombone, bombardino e tuba: Processo de ensino e aprendizagem dos fundamentos técnicos na aplicação do método da capo*. 2008. Dissertação (Mestrado em Música). Escola de Música da Universidade Federal da Bahia.

VIANA, Luis. *Banda Maravilhosa – 100 Anos de Sucesso*. Rio de Janeiro: Caixa dos Oficiais do Corpo de Bombeiros do Estado do Rio de Janeiro, 2000.

WEICHSELBAUM, Anete. *Análise das composições de alunos de escola de música: uma investigação sobre possíveis diferenças no desenvolvimento musical de alunos com perfis distintos*. 2003. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade do Rio de Janeiro/PPGM.

ZANDER, Oscar. *Regência Coral*. Coleção Luís Cosme. Porto Alegre: Editora Movimento/ Instituto Estadual do Livro, 1979.

PARTITURAS

BARRO, João de; ROSA, Noel. *As Pastorinhas*. Arranjo: Antônio Carlos Neves Campos. Disponível em: <http://www.teklastudio.com.br>. Acesso em 20 de julho de 2010.

BRAGUINHA. *Copacabana*. Letra: Alberto Ribeiro da Vinha. Arranjo: José Carlos Ligiéro. Rio de Janeiro: FUNARTE, 2008.

BRITO, Guilherme de; CAVAQUINHO, Nelson. *Folhas Secas*. Arranjo: Hudson Nogueira. Rio de Janeiro: FUNARTE, 2008.

CAPINAN, José Carlos; LOBO, Edu. *Ponteio*. Arranjo: Hudson Nogueira. FUNARTE, 2000.

NOGUEIRA, Hudson. *Quatro Danças Brasileiras (III - Marcha Rancho)*. Rio de Janeiro: FUNARTE, 2008.

_____. *Quatro Danças Brasileiras (IV. Choro)*. FUNARTE, 2008.

SCOBAR, Carlos Athier (Guinga). *Baião de Lacan*. Letra: Aldir Blanc. Arranjo: Hudson Nogueira. FUNARTE, 2008.

SILVA, Manuel Rodrigues da. *Dengoso*. 3ª Ed. Rio de Janeiro: FUNARTE, 2000.

DISCOGRAFIA

ALVES, F. e al. *Se você jurar*. Intérpretes: Ataulfo Alves e Ismael Silva. In: ATAULFO ALVES – ISMAEL SILVA. [S.l.]: Gravadora Revivendo Discos, s/d. 1 disco sonoro. Faixa 8.

BARRO, J; ROSA, N. *As Pastorinhas*. Intérpretes: Orquestra Tabajara. In: 50 ANOS DE ORQUESTRA TABAJARA. [S.l.]: Gravadora Relevo/Continental. Arranjo: Araújo, S. 1984. 1 disco sonoro. Faixa 23.

BUARQUE, C; LOBO, E. *Choro Bandido*. Intérpretes: Alceu Reis e Márcio Mallard (violoncelos). In: MINHA ALMA CANTA. Paulo Jobim (violão) e Tom Jobim (voz e piano). Participação especial: Chico Buarque (voz). Arranjo: Paulo Jobim. [S.l.]: Gravadora Lumiar Discos, 1997. Faixa 3.

DONGA (ERNESTO DOS SANTOS)/MAURO DE ALMEIDA. *Pelo Telefone*. Intérprete: Almirante. In: OS ÍDOLOS DO RÁDIO VOL.XX. [S.l.]: Gravadora Collector's Editora, 1989. 1 disco sonoro. Faixa 6.

GONZAGA, L; TEIXEIRA; H. *Baião*. Intérprete: Luiz Gonzaga. IN: 50 ANOS DE CHÃO. [S.l.]: Gravadoras RCA/ BMG, 1988. CD 1. Faixa 6.

LACERDA, B; PIXINGUINHA. *Vou Vivendo*. Intérprete: Benedito Lacerda e Pixinguinha. In: BENEDICTO LACERDA E PIXINGUINHA. [S.l.]: Gravadoras RCA/ BMG – LP/1966 e CD/2004. Faixa 8.

PEREIRA, M. *Baião Cansado*. Intérprete: Marco Pereira. In: ORIGINAL. Gravadora GSP Recordings, 2003. Faixa 14.

SOLEDADE, P. *Estão Voltando às Flores*. Interprete: Dalva de Oliveira. In: CANTA, DALVA! Arranjo: Nelson Martins dos Santos. [S.l.]: Gravadora Revivendo, 2006. 1 CD. Faixa 1.

ANEXO I

Carta de apresentação e termo de compromisso

Prezado(a) mestre de banda ou responsável pela banda de música,

Eu, Lélío Eduardo Alves da Silva, estou realizando uma pesquisa no curso de Doutorado em Música, do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), sob orientação do Professor Dr. José Nunes Fernandes. Para que a pesquisa alcance seus objetivos, será necessário que o pesquisador desenvolva atividades com os integrantes da banda, assim como com o mestre de banda da referida instituição. Dentre as atividades relacionadas, estão: observação de ensaios, apresentação de questionário a alunos e mestres de bandas, atividades de execução, composição e apreciação com os alunos da banda e entrevistas.

Sendo assim, venho por meio desta, pedir sua colaboração no que se refere à autorização para realização da pesquisa acima citada na banda de música de sua responsabilidade. Desde já agradeço sua colaboração e coloco-me a disposição para mais esclarecimentos: (21) 9163 5296/ (21) 2232 8879 – leliotrombone@terra.com.br .

Termo de acordo

Eu, _____ portador do R.G. _____, responsável pela banda de música _____ permito a realização da pesquisa em nossa instituição.

Assinatura _____

Cidade: _____ Data: _____

ANEXO II

Lista de obras e CD de áudio com faixas musicais utilizadas na Apreciação

1. Música Medieval (até 1450) – Cantochão (CD 1 - História da Música – faixa nº 3). **Mass for septuagesimna Sunday**. Intérpretes: Choir of the Monks of L'Abbaye Saint-Pierre de Solesmes; Josaeph Gajard O.S.B., director. Autor: Anônimo.
2. Música brasileira dos anos 80. **Lugar Nenhum**. (CD Titãs Volume 2, faixa nº 2). Titãs (Intérprete – voz: Branco Mello/ Autores: Arnaldo Antunes, Charles Gavin, Marcelo Fromer, Sérgio Brito, Toni Belloto).
3. Villa-Lobos – Alma Brasileira - (CD Diapason – faixa 10) **O Polichinelo, da Prole do Bebê nº 1** (Retirado do CD Villa-Lobos em Paris/Philharmonia Brasileira – Intérprete: Nahim Marun/ Autor: Villa-Lobos).
4. Bossa Nova – (final dos anos 50) **Ela é carioca**. (CD Sérgio Mendes e Bossa Rio, faixa nº 1) Antonio Carlos Jobim e Vinicius de Moraes. Tempo: 2'23''.
5. Música Barroca (1600-1750) – **Sonata n.3 for cello and piano** (CD Trombonology – faixa nº 8 – Autor: Benedetto Marcello/Interpretes: Mark Lawrence – trombone, Robin Sutherland, arranjo: Walter Schulz).
6. Música Clássica (1750-1810) – Concerto (CD The Chicago Principal – nº 2, faixa nº1) **Concerto para Fagote em Bb (Rondo. Tempo di minuetto)** Chicago Symphony Orchestra, Claudio Abbado, conductor. Solista: Willard Elliot, 1981. Wolfgang Amadeus Mozart.
7. Samba (1999) - **Não sou mais disso** (CD No Balanço – faixa nº 7). Zeca Pagodinho (intérprete) – Autores: Zeca Pagodinho e Jorge Aragão.
8. Música Romântica (1810-1910) – Abertura de ópera (CD Arturo Toscanini faixa nº 2) **Os Mestres Cantores de Nuremberg** (Die Meister-singer von Nürnberg) Ópera em 3 atos de 1868. N.B.C. Symphony Orchestra. Arturo Toscanini, conductor. Richard Wagner.
9. Música do século XX – **Três Miniaturas para clarineta e piano (1956)** (CD Penderecki faixa nº 7) Michel Lethiec (clarineta) Juhani Lagertspetz (piano). Krzysztof Penderecki.
10. Música Erudita Brasileira - **Dança do Chico Rey e da Rainha Ginga, do balé Maracatu do Chico Rey** (CD Banda do Corpo de Bombeiros do Estado do Rio de Janeiro, faixa nº 10) Autor: Francisco Mignone/Intérprete: Banda Sinfônica do Corpo de Bombeiros do Estado do Rio de Janeiro. Regência: Capitão Silvino José Lemos.

Colar cd

ANEXO III

FICHA DE OBSERVAÇÃO

BANDA DE MÚSICA:
MESTRE:
ROTINA DE ENSAIOS:
ENSAIO:
DURAÇÃO:

DESCRIÇÃO GERAL DAS ATIVIDADES:

C (Composição, improvisação, criação...) –

L (Literatura da música e sobre música) –

A (Apreciação musical) –

S (Técnica) –

P (Técnica) -

ANEXO V

QUESTIONÁRIO I
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO- DOUTORADO EM MÚSICA

Aluno (nome) _____
Data de nascimento: __/__/__ Cidade: _____
Endereço: _____
Cidade: _____ CEP _____
Telefones: _____
Email: _____
Data de entrada na banda: _____ Instrumento atual: _____

- 1) Onde e quando você começou a estudar música?
- 2) O que o motiva a estudar música e a ingressar na banda?
- 3) Fora da banda de música você já estudou música ou estuda música em outro lugar?
- 4) Descreva com suas palavras como é o ensaio da banda de música.
- 5) No decorrer do ensaio existe algum momento em que vocês escutam gravações?
- 6) Ocorre algum tipo de interação com os colegas ou mestres para que se escute em casa?
- 7) Você consegue prestar atenção quando o mestre passa a música dos outros instrumentos?
- 8) Existe algum momento do ensaio em que você pode tocar livremente? Nos dobrados ou peças já bastante conhecidas você ou seus colegas costumam improvisar?
- 9) No repertório que a banda executa existe ou já existiu alguma peça em que se pede uma improvisação?
- 10) Você já transcreveu, arranjou ou compôs peças para você ou para um grupo?
- 11) Vocês fazem algum trabalho de técnica no decorrer dos ensaios? Quais?
- 12) O maestro costuma falar um pouco da história da obra, compositor ou mesmo sobre os instrumentos durante os ensaios?
- 13) Como você acha que deveria ser o ensaio?
- 14) Você gosta ou gostaria de interagir com o mestre no momento do ensaio das obras? Ou seja, gostaria que ele ouvisse sua opinião?

ANEXO VI

QUESTIONÁRIO II
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO- DOUTORADO EM MÚSICA

Mestre (nome) _____
Data de nascimento: __/__/__ Cidade: _____
Endereço: _____
Cidade: _____ CEP _____
Telefones: _____
Email: _____
Banda de Música: _____
Formação: _____

- 1) Qual é sua formação musical? Como você aprendeu a trabalhar com banda de música?
- 2) Descreva como você faz a rotina de ensaio na banda de música.
- 3) O que você não faz atualmente, mas gostaria de fazer? O que o impede?
- 4) Você acha necessário algum tipo de trabalho técnico com toda a banda? Você faz? Com qual periodicidade?
- 5) Você conhece algum método estrangeiro que trabalhe o aperfeiçoamento do grupo em conjunto? E brasileiro? Em que difere um método de iniciação de um método de aperfeiçoamento para banda de música?
- 6) Você incentiva, trabalha ou já trabalhou com algo que incentive os alunos da banda a improvisarem, fazerem arranjos ou composições? Com qual periodicidade?
- 7) Você já colocou gravações no decorrer dos ensaios?
- 8) Quando você ensaia uma obra, que tipo de informações são passadas aos alunos?
- 9) Qual é a principal função da banda de música para você?

ANEXO VII

Lista de alunos e CD contendo dezesseis gravações das composições realizadas pelos alunos das quatro bandas pesquisadas.

01. Aluno 1A (clarineta)
02. Aluno 2A (trompete)
03. Aluno 3A (saxofone alto)
04. Aluno 4A (trombone)
05. Aluno 1B (tuba)
06. Aluno 2B (trompa)
07. Aluno 3B (saxofone alto)
08. Aluno 4B (clarineta)
09. Aluno 1C (saxofone tenor)
10. Aluno 2C (trompete)
11. Aluno 3C (clarineta)
12. Aluno 4C (trombone)
13. Aluno 1D (trombone)
14. Aluno 2D (trompete)
15. Aluno 3D (saxofone alto)
16. Aluno 4D (clarineta)

ANEXO VIII

Lista de alunos e CD contendo dezesseis gravações dos improvisos realizados pelos alunos das quatro bandas pesquisadas.

01. Aluno 1A (clarineta)
02. Aluno 2A (trompete)
03. Aluno 3A (saxofone alto)
04. Aluno 4A (trombone)
05. Aluno 1B (tuba)
06. Aluno 2B (trompa)
07. Aluno 3B (saxofone alto)
08. Aluno 4B (clarineta)
09. Aluno 1C (saxofone tenor)
10. Aluno 2C (trompete)
11. Aluno 3C (clarineta)
12. Aluno 4C (trombone)
13. Aluno 1D (trombone)
14. Aluno 2D (trompete)
15. Aluno 3D (saxofone alto)
16. Aluno 4D (clarineta)

ANEXO IX

Lista de alunos e CD contendo dezesseis gravações das leituras à primeira vista dos estudos apresentados pelos alunos das quatro bandas pesquisadas.

01. Aluno 1A (clarineta)
02. Aluno 2A (trompete)
03. Aluno 3A (saxofone alto)
04. Aluno 4A (trombone)
05. Aluno 1B (tuba)
06. Aluno 2B (trompa)
07. Aluno 3B (saxofone alto)
08. Aluno 4B (clarineta)
09. Aluno 1C (saxofone tenor)
10. Aluno 2C (trompete)
11. Aluno 3C (clarineta)
12. Aluno 4C (trombone)
13. Aluno 1D (trombone)
14. Aluno 2D (trompete)
15. Aluno 3D (saxofone alto)
16. Aluno 4D (clarineta)

ANEXO X

Lista de alunos e CD contendo dezesseis gravações dos estudos preparados pelos alunos de quatro bandas pesquisadas.

01. Aluno 1A (clarineta)
02. Aluno 2A (trompete)
03. Aluno 3A (saxofone alto)
04. Aluno 4A (trombone)
05. Aluno 1B (tuba)
06. Aluno 2B (trompa)
07. Aluno 3B (saxofone alto)
08. Aluno 4B (clarineta)
09. Aluno 1C (sax-tenor)
10. Aluno 2C (trompete)
11. Aluno 3C (clarineta)
12. Aluno 4C (trombone)
13. Aluno 1D (trombone)
14. Aluno 2D (trompete)
15. Aluno 3D (saxofone alto)
16. Aluno 4D (clarineta)