

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
ESCOLA DE MÚSICA E ARTES CÊNICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM MÚSICA

MARCILEY DA SILVA REIS

**ESCOLA BRASILEIRA DE TROMBONE: UM ESTUDO SOBRE
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

Goiânia
2016

MARCILEY DA SILVA REIS

**ESCOLA BRASILEIRA DE TROMBONE: UM ESTUDO SOBRE
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* – Mestrado em Música na Contemporaneidade – da Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Música.

Linha de Pesquisa: Música, Educação e Saúde.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Eliane Leão.

Coorientador: Prof.^o Dr. Alexandre Magno.

Goiânia
2016

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Reis, Marciley da Silva.

M***% Escola Brasileira de Trombone: um estudo sobre práticas pedagógicas. [manuscrito] / Marciley da Silva Reis. – 2016. xiv, 401 f., fig, qdrs, tabs.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Eliane Leão. Coorientador: Prof. Dr. Alexandre Magno e Silva Ferreira.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Escola de Música e Artes Cênicas, Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* – Mestrado em Música, Goiânia - Goiás, 2016.

Bibliografia.

Inclui lista de quadros, tabela e figuras.

Anexos e apêndices.

1. Trombone. 2. Escola Brasileira de Trombone. 3 Ensino do Trombone no Brasil. Práticas Pedagógicas Instrumentais. 5. Educação Musical Brasileira. I. Leão, ELIANE, orient. II. Silva Ferreira, ALEXANDRE MAGNO E, coorient. III. Título.

CDU: XXXXXXXXXXXX

MARCILEY DA SILVA REIS

**ESCOLA BRASILEIRA DE TROMBONE: UM ESTUDO SOBRE
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

Trabalho final de curso defendido, e aprovado em 30 de Dezembro de 2016 pela
Banca Examinadora constituída pelos professores:

Prof.^a Dr.^a Eliane Leão (Orientadora)
Presidente da Banca - Prof.^a da EMAC/UFG

Prof.^a Dr.^a Claudia Regina de Oliveira Zanini
Membro da Banca - Prof.^a da EMAC/UFG (Convidada)

Prof. Dr. Alciomar Oliveira dos Santos
Membro da Banca - Prof. de Trombone do DEP.MUS./UnB (Convidado)

Este trabalho é dirigido a todos, mas, certamente, afetará de modo particular aos músicos trombonistas e educadores musicais, e estudantes de trombone de todo o Brasil. Por isso, quero muito que estes últimos possam, de uma maneira especial, se valer destes capítulos para refletirem sobre suas próprias práticas em educação!

AGRADECIMENTOS

Agradeço, sempre, a Deus pela graça de poder realizar esta pesquisa e por toda sorte de bênçãos que, por Ele, a mim foram concedidas;

A todos os meus achegados e parentes pela compreensão, pelos momentos de alegria, pelos conselhos, pela atenção e pelo constante encorajamento;

Ao professor Dr. Alexandre Magno, pelos ensinamentos, pelo apoio e pelo suporte material, e pela intermediação entre mim e os professores;

Aos professores dos principais centros de ensino de trombone do Brasil: Marcos Botelho, Pedro Henrique, Jackes Douglas, Renato Farias, Milet, Alexandre Magno, Lélio Alves, Abdnald Aurélio, Jean Márcio e Fábio Carmo pela disponibilidade e colaboração integral nas entrevistas concedidas;

A todos meus colegas trombonistas e professores de trombone pelas provocações que culminaram nesta investigação;

Ao CNPq pelo incentivo e apoio financeiro (Bolsa 2014-2016);

Aos meus amigos e colegas de curso por provocarem pensamentos reflexivos através das suas instigantes contribuições, e por contribuírem de maneira positiva e direta, material e espiritualmente, nas etapas transcorridas;

A todos meus professores do Programa de Mestrado em Música UFG pelos saberes compartilhados;

Ao coordenador do PPG – EMAC/UFG, Dr. Carlos Henrique Costa pela atenção, cortesia e presteza costumeiras;

À professora Dr.^a Nilceia Protásio, que me direcionou a uma compreensão racional do ensinar e do aprender em música;

Muitíssimo à grande professora, minha orientadora, Dra. Eliane Leão pela confiança depositada, pela luz, paciência, sabedoria e todas as orientações e ensinamentos para a realização desta;

Em especial, à minha linda esposa, Sarah Reis, que fez com que esta realização fosse possível, e que mesmo com o meu distanciamento continuou sempre a depositar confiança e deu total e incondicional apoio, muitos conselhos, esperança, estímulos, e muita ajuda, com todo seu amor e carinho.

A todos: minha gratidão!

“[...] a *escola*, em sua singularidade, contém em si a presença da sociedade como um todo. [...] a sociedade produz a *escola*, que produz a sociedade.” (2003, p. 100)

Edgar Morin

SUMÁRIO

LISTA DE GRÁFICOS, QUADROS e FIGURAS	x
RESUMO	xi
ABSTRACT	xii
INTRODUÇÃO	1
1 ESCOLA COMO CORRENTE ESTILÍSTICA: DEFINIÇÕES E ESCLARECIMENTOS	6
2 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO E DA EDUCAÇÃO MUSICAL: UMA REVISÃO DA LITERATURA	12
2.1 PRELÚDIO – REFERENCIAL TEÓRIO	12
2.2 APORTE	12
2.3 OS AUTORES E OBRAS ESTUDADOS	14
2.4 PROFESSOR E DOCÊNCIA, PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E ENSINO- APRENDIZAGEM	18
2.5 FORMAÇÃO DO PROFESSOR	19
2.6 PERSPECTIVAS SOBRE A QUALIDADE DO PROCESSO ENSINO- APRENDIZAGEM	20
2.7 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS APLICADAS AO ENSINO-APRENDIZAGEM DO INSTRUMENTO MUSICAL	29
2.7.1 Perfil do Ensino Instrumental	29
2.7.2 Profissional Professor- <i>Performer</i>	30
3 ESCOLAS DE TROMBONE NO BRASIL: INFLUÊNCIAS INTERNACIONAIS NA EDUCAÇÃO MUSICAL-STRUMENTAL BRASILEIRA	36
3.1 INFLUÊNCIAS INTERNACIONAIS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	36
3.1.1 Influências Internacionais na Educação Músico-instrumental Brasileira.....	44
3.2 ESCOLAS DE TROMBONE NO BRASIL	50
3.2.1 Escola Francesa	51
3.2.2 Escola Russa.....	58
3.2.3 Escola Alemã.....	65
3.2.4 Escola Italiana.....	69
3.2.5 Escola Sueca	72

3.2.6	Escola Americana	75
3.2.7	Escola Holandesa.....	81
4	METODOLOGIA E ANÁLISES.....	87
4.1	METODOLOGIA	87
4.2	ANÁLISE METODOLÓGICA.....	88
4.3	CRITÉRIOS DE INCLUSÃO DE PARTICIPANTES DA PESQUISA	91
4.3.1	Os Participantes da Pesquisa.....	91
4.4	DESCRÍÇÃO DO ROTEIRO DE ENTREVISTAS (QUESTIONÁRIO).....	93
4.5	REALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS.....	94
4.5.1	Metodologia empregada nas entrevistas	94
4.5.2	Entrevistas e excertos	95
4.6	ANÁLISE DOS RESULTADOS DAS ENTREVISTAS	169
5	ANÁLISE DOS DADOS	171
5.1	ELEMENTOS EVIDENCIADOS	171
5.1.1	Resultante das Análises.....	329
6	ESCOLA BRASILEIRA DE TROMBONE – UM PANORAMA	330
6.1	ENSINO DO TROMBONE NO BRASIL	334
6.1.1	Proposta de Ensino Coletivo visando proporcionar complementação da formaçao trombonística com a prática do Coral de Trombones	337
6.2	A PESQUISA SOBRE TROMBONE NO BRASIL.....	339
6.3	GILBERTO GAGLIARDI – UM PRECONIZADOR DA ESCOLA BRASILEIRA DE TROMBONE	340
6.4	ABT – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE TROMBONISTAS	343
6.5	CARÁTER BRASILEIRO.....	346
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	348
REFERÊNCIAS.....		352
APÊNDICES		364
PARTE A: DOCUMENTOS		365
FOTOCÓPIAS/DIGITALIZAÇÕES - DOCUMENTOS		370
Métodos de Trombone.....		374
MODELO DO TERMO DE AUTORIZAÇÃO - TCLE		385
ANEXO		389
Anexo I: Gravação em áudio das Entrevistas (<i>Vide</i> Mídia Gravável).....		389

LISTA DE FIGURAS, GRÁFICOS, QUADROS e TABELAS

FIGURA 1 Gráfico de citações de Espaço para ensino-aprendizagem de trombone no Brasil	199
FIGURA 2 Gráfico dos modelos atuais de ensino-aprendizagem de trombone no Brasil - Iniciação.....	201
FIGURA 3 Gráfico representativo de Influências Pedagógicas - Professores Referências no Brasil	208
FIGURA 4 Gráfico da discussão sobre o principal pedagogo de trombone do Brasil - Influências Significativas	209
FIGURA 5 Gráfico sobre as influências pedagógicas na iniciação ao trombone de vara no Brasil	229
FIGURA 6 Gráfico sobre a concentração regional dos professores de trombone influentes no Brasil	253
QUADRO 1 Professores participantes desta pesquisa	92
QUADRO 2 Professores atuantes na cena, destaque em formação de trombonistas no Brasil	251
QUADRO 3 Métodos de autores referências para os trombonistas no Brasil.....	288
QUADRO 4 Tabela dos métodos para trombone mais utilizados no Brasil	293
QUADRO 5 Modelo do roteiro - Questionário de entrevistas	365

RESUMO

Esta dissertação trata dos processos educacionais em música referentes ao trombone no Brasil, através da identificação, seleção e análise das práticas pedagógicas, bem como a evidenciação e o processo de formação da Escola Brasileira de Trombone. O aporte teórico está sustentado em Leão (2013) – metodologia de pesquisa em música–, Freire (2011), Tardif (2000 e 2002) e Gauthier (2013) – educação –, Shigunov Neto & Maciel (2008) e Amorim (2012) – sociedade e cultura –, além de outros trabalhos que focam e discutem os saberes e práticas docentes musicais e trombonísticas, como Santos (1999 e 2016), Gagnard (1974), Kemp (1995) e Costa (1999). Dentro de uma perspectiva interpretativa de pesquisa, a abordagem filosófica utilizada foi a hermenêutica, combinado com o paradigma qualitativo, usando também recursos do quantitativo. Além disso, a investigação teve cunho descritivo e caráter histórico, apontando experiências educativas através de entrevistas e dados no intuito de sistematizar as abordagens de ensino-aprendizagem da vertente brasileira de trombone. Procurando responder questões acerca da Escola Brasileira de Trombone e seus processos de construção artístico-instrumental com relação ao ensino-aprendizagem, conduziu-se a investigação em duas etapas: levantamento bibliográfico e pesquisa de campo. Tal fato se justificou por, até o presente momento, ainda não existir uma sistematização desse processo, nem catalogação de documentos referentes à sua descrição, e, tampouco das práticas pedagógicas empregadas. Acreditou-se que essa sistematização pudesse contribuir positivamente com a orientação didático-metodológica, podendo sugerir resoluções para eventuais problemáticas pedagógicas. O processo metodológico desta pesquisa se deu a partir revisão bibliográfica e coleta de dados. Assim, os dados obtidos através das entrevistas (10 professores trombonistas brasileiros entrevistados), fundamentados teoricamente, serviram para discutir o processo de ensino-aprendizagem do trombone. Para a análise, relativo à aplicação dos questionários, foram selecionados e entrevistados professores-trombonistas, de renome, de reconhecidos centros de estudo de trombone no Brasil, para os quais se aplicou um mesmo questionário em formato semiaberto, com roteiro pré-elaborado de perguntas que questionaram especialmente as especificidades da vivência musical, o conhecimento sobre o estudo no Brasil e suas práticas pedagógicas. Esta pesquisa valeu-se (assegurando confidencialidade e confiabilidade – além de proteção legal e moral do pesquisado e do pesquisador) do Termo de Consentimento Livre Esclarecido – TCLE (em conformidade com os termos legais e o Comitê de Ética – CEP). Esta dissertação empenha relevância social para o tema, para a educação musical e para a sociedade contemporânea nesse momento de mudanças nas políticas públicas educacionais que atingem o ensino da música no Brasil. Concluiu-se que a Escola Brasileira de Trombone existe e está operante e desenvolvendo práticas pedagógicas relevantes. Assim, apurou-se, também, sobre o seu nível de desenvolvimento, bem como constatou-se sobre os métodos, metodologias, estratégias, e participantes que atuam (atuaram) na implementação da mesma. Estima-se que os resultados do produto final possam contribuir para o avanço do conhecimento na área de música e educação [musical], e para o afirmação/fortalecimento da Escola Brasileira de Trombone.

Palavras-chave: Trombone; Escola Brasileira de Trombone; Ensino do Trombone no Brasil; Práticas Pedagógicas Instrumentais; Educação Musical Brasileira.

ABSTRACT

This master thesis deals with educational processes in music related to the trombone in Brazil through the identification, selection and analysis of pedagogical practices, as well as the evidence and the formation process of the Brazilian Trombone School. The theoretical contribution is supported by Leão (2013) - music research methodology, Freire (2011), Tardif (2000 and 2002) and Gauthier (2013) - education - Shigunov Neto & Maciel (2008) and Amorim (2012) - society and culture -, as well as other works that focus on and discuss the musical and trombonistic knowledge and practices, such as Santos (1999 and 2016), Gagnard (1974), Kemp (1995) and Costa (1999). Within an interpretive perspective of research, the philosophical approach used was hermeneutics, combined with the qualitative paradigm, also using quantitative resources. In addition, the research had a descriptive and historical character, pointing to educational experiences through interviews and data in order to systematize the teaching-learning approaches of the Brazilian trombone aspect. In order to answer questions about the Brazilian Trombone School and its artistic-instrumental construction processes in relation to teaching and learning, the research was conducted in two stages: bibliographical survey and field research. This fact was justified by the fact that, up to the present moment, there is still no systematization of this process, nor cataloging of documents referring to its description, and, as such, of the pedagogical practices employed. It was believed that this systematization could contribute positively to the didactic-methodological orientation, being able to suggest resolutions for possible pedagogical problems. The methodological process of this research was based on bibliographic review and data collection. Thus, data obtained from oral sources (10 Brazilian trombonist teachers interviewed), theoretically based, served to discuss the teaching-learning process of the trombone. For the empirical analysis, for the application of the questionnaires, renowned trombonist teachers of recognized trombone study centers in Brazil were selected and interviewed, for which the same questionnaire was applied in a semi-open format, with a pre-elaborated script of Questions that specially questioned about the specificities of the musical experience, the knowledge about the study in Brazil and its pedagogical practices. This research was validated (ensuring confidentiality and reliability - in addition to legal and moral protection of the researched and the researcher) of the Informed Consent Term - TCLE (in compliance with the legal terms and the Ethics Committee - CEP). This dissertation is justified by the social relevance of the theme for music education and contemporary society at this time of changes in the public educational policies that reach the teaching of music in Brazil. Through the verification of all content, it was possible to conclude on the existence of the Brazilian Trombone School and its level of development, as well as on the methods, methodologies, strategies, and participants that act in the implementation of the same. It is estimated that the results of the final product can contribute to the advancement of knowledge in the area of music and education, and to the affirmation/strengthening of the Brazilian Trombone School.

Key-words: Slide Trombone; Brazilian Trombone School; Teaching of Slide Trombone in Brazil; Pedagogical Practices; Brazilian Musical Education.

INTRODUÇÃO

O mote para esta pesquisa é o estudo acerca da Escola Brasileira de Trombone e suas práticas pedagógicas. Por causa desta especificidade, faz-se necessário e oportuno esclarecer o que se entende por **escola**. Para isso, esta pesquisa aporta-se em Dourado (2008, p. 122), o qual indica que o termo **escola** sugere: “corrente estilística musical que agrupa seguidores de um sistema ou técnica, como a escola de Mannheim, a segunda Escola de Viena, ou a escola franco-belga do violino”. A partir desse conceito, e nesse sentido, que se trabalhou nesta dissertação fazendo um estudo sobre o processo de formação da **Escola Brasileira de Trombone**¹. Além deste objetivo inicial, tratou-se de evidenciar e analisar as práticas pedagógicas, os trabalhos voltados ao ensino-aprendizagem do (no) trombone no Brasil, e passou-se à reflexão sobre a importância e influência das pedagogias no que se refere aos progressos satisfatórios (efetivos) do estudante.

A priori, observou-se que inúmeros educadores, educadores musicais, e músicos-pesquisadores reconhecem a relevância de um estudo sobre as práticas pedagógicas, também, voltadas para o estudo do instrumento. O Ensino [do trombone], na atualidade, especificamente no Brasil, é um dos principais assuntos nas discussões em encontros de trombonistas, palestras, seminários, simpósios (entre outros), sobre o instrumento. Discussões promotoras de reflexões sobre o tema da própria educação têm sido oferecidas por vários autores, tais como: Figueiredo (1989); Candau (2011); Castanho (2002); Gagnard (1974); Delors (2001); Cunha (1979); Kemp (1995); Costa (1999); Sloboda *et. al.* (1996); Santos (1999 e 2016); Morin (2007); Reis (2005); e Luckesi (2005a e 2005b).

No entanto, observou-se que raramente as discussões promovidas por vários autores da área, sobre o assunto, agregam as opiniões e relatos de professores específicos do instrumento e dos próprios instrumentistas. Por isso, o estudo sobre a Escola de Trombone no Brasil vem trazer a possibilidade de um melhor entendimento sobre os fundamentos básicos da prática instrumental, que, à sua maneira, sistematizam as fases do desenvolvimento do aprendizado. No caso brasileiro, ainda não se encontrava catalogado e/ou sistematizado o funcionamento das suas práticas, objetivos e definições.

¹O termo **Escola Brasileira de Trombone**, ou **Escola de Trombone**, ou apenas **Escola** refere-se, aqui neste trabalho: ao modelo de ensino pregado e empregado, ou seja, como é a prática do ensino-aprendizagem de trombone; também, ao estilo com que se estuda, se ensina e/ou se toca; ainda, ao modelo adotado como ideal para certos grupos de seguidores, como, por exemplo: **escola americana de trombone**, **escola russa de cordas**, entre outras.

Tendo observado isso, e com o objetivo de contribuir para a ampliação deste importante debate, é que se proferiu esta investigação que pretendeu oferecer um estudo sobre o tema, e, especificamente, abordar e revelar – entendendo como provável – a existência de um modelo brasileiro de escola de trombone e se este se mostrava eficaz nos processos pedagógicos essenciais de estudo.

A pesquisa se justificou por, até então, não existir uma sistematização do processo de formação da escola brasileira de estudo e ensino do trombone, nem catalogação suficiente e eficiente de documentos referentes à descrição deste processo, e das práticas pedagógicas empregadas.

Através das pesquisas preliminares, pôde-se observar que, à época, havia uma necessidade efetiva de mais estudos sobre o tema e suas abrangências. Observou-se também que havia uma considerável obra a respeito do estudo e ensino do trombone no país, porém ainda não existia uma abordagem sistematizada que englobasse e valorizasse o processo de educação musical (a partir do trombone) na escola brasileira do instrumento, especificamente no tocante à valorização de hábitos e habilidades próprios na construção do caráter nacional no que se refere a tocar ou ensinar trombone. Portanto, com este estudo, pretendeu-se delinear as ideias precursoras dessa Escola em questão e apontar qual seria um caminho para o estudante trilhar, visando alcançar o seu objetivo maior, que é a boa prática performática.

A partir de algumas observações e reflexões sobre o processo de ensino-aprendizagem do trombone de vara, surgiram algumas indagações iniciais: Qual o panorama da escola brasileira de trombone? Esse modelo de “escola de trombone” mostra eficácia no processo de construção artístico-instrumental acerca do estudo do trombone de vara? Portanto, para tentar responder estas e, possivelmente, outras perguntas foi que se propôs dar início a uma investigação de cunho descritivo. Assim, esta pesquisa visou trazer algumas reflexões teóricas com embasamento histórico, e apontar experiências educativas (através das entrevistas, coletas e observações), a partir dos dados resultantes da análise dos depoimentos dos entrevistados; valorizando, todavia, a concepção adotada pelos vários segmentos da pesquisada escola de trombone, e sistematizando as várias abordagens do ensino-aprendizagem do trombone de vara.

Acreditou-se que essa sistematização das abordagens sobre a formação artístico-instrumental no trombone de vara, na escola brasileira de ensino-aprendizagem do instrumento, pudesse trazer orientação para uma metodologia mais eficaz.

A pesquisa partiu da observação acerca dos processos que se valem este ensino do trombone no Brasil, verificando assim a possibilidade de haver uma escola brasileira do

instrumento. A proposta, também, foi revelar quais caminhos tomaram (e seguem) os pedagogos do (e no) cenário brasileiro, e se esses passos são tenazes no sentido de efetivarem, verdadeiramente, uma educação musical (e prática performática) eficiente, mais especificamente, um ensino-aprendizagem no trombone de vara, podendo assim considerar que o Brasil construiu a sua escola de trombone.

Especificamente, objetivou-se estudar as diversas vertentes de influências (de escolas de trombone mundialmente conhecidas) que o ensino do trombone no Brasil exibe e se apegia; investigar e organizar as metodologias adotadas por pedagogos brasileiros (no Brasil) de acordo com seus gêneros de ensino-aprendizagem do trombone de vara; analisar e organizar os elementos positivos e negativos acerca da brasilidade trombonística, tendo como embasamento um estudo sobre as práticas pedagógicas (com o intuito de estabelecer se seria uma abordagem eficaz); oferecer uma análise sobre o tema; e, abordar qual seria uma proposta viável para os estudos do trombone de vara, podendo até mesmo sugerir possíveis soluções para eventuais problemáticas pedagógicas específicas desse instrumento.

Metodologicamente, esta pesquisa se estruturou pelo processo de revisão da literatura e coleta de dados, através de entrevistas, que, fundamentados teoricamente, definiram o processo de ensino-aprendizagem do trombone na escola brasileira do instrumento.

A estratégia de pesquisa utilizada neste trabalho se aporta em Leão (2013), que fundamenta este tipo de metodologia de pesquisa em música, onde o uso de entrevistas e a evidenciação e utilização de *Excertos* – que são **deduções** a partir de um *Corpus de Textos* (método de preparação para a análises dos dados), que o pesquisador utiliza no processo – são encorajados.

Por seu caráter descritivo e qualitativo, com recursos do quantitativo, a utilização de recursos diversos de investigação – bibliografias, Internet (e-books, e-mails, SkypeTM, plataformas, etc.), revistas, jornais e periódicos, correspondências, e, principalmente, relatos por meio de entrevistas – fez-se necessária. Então, passou-se às análises das entrevistas e à identificação e ao destaque dos elementos relevantes/essenciais das abordagens da pedagogia brasileira de trombone. As discussões – baseadas nas perspectivas interpretativa e crítica/dialética – foram possíveis através da utilização e interpretação dos *Excertos* das entrevistas, com base na revisão de literatura que ocorreu ao longo de todo o processo da pesquisa.

Fase exploratória, trabalho de campo e tratamento do material textual, formaram o tripé dos procedimentos metodológicos desta pesquisa, que se estruturou da seguinte forma: elaboração das questões para as entrevistas; coleta de dados com a execução das entrevistas

com os participantes; transcrição, análises, extração e agrupamento dos excertos em *clusters* de significados; identificação dos elementos similares e dissimilares, ou variáveis; análise de todos os dados e cruzamento dos resultados com as bases teóricas; interpretação e discussão estruturada; e confecção da redação final.

Os participantes deste processo são 10 dos principais professores atuantes, reconhecidamente representativos da cena brasileira de ensino-aprendizagem do trombone, os quais ofereceram conteúdos significativos através dos seus depoimentos sobre suas experiências relacionadas às performances e práticas pedagógicas. Todos os participantes foram entrevistados a partir de um mesmo roteiro-questionário com um total de 65 questões estruturadas em formato semiaberto. Alguns participantes responderam de forma escrita, remetendo as respostas e demais documentos via e-mail, outros responderam em forma de entrevista ao vivo, e os demais participantes responderam por comunicação online. As transcrições das entrevistas foram executadas, criteriosamente, conforme orientam as normativas do CEP-UFG (Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás) e descrevem-se no TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) desta pesquisa.

Estruturalmente este trabalho se configura em capítulos assim descritos:

O capítulo 1 objetiva mostrar a definição do conceito de **escola de trombone** e a sua importância como corrente estilística;

As práticas pedagógicas [gerais] da educação, bem como a descrição das práticas pedagógicas musicais utilizadas no ensino instrumental são apresentadas no capítulo 2 através de **Revisão de Literatura** pertinente.

O capítulo 3 tece um texto acerca das escolas de trombone que influencia[ra]m a forma de ensino e execução do trombone no Brasil, suas tendências e suas contribuições para a educação aplicada a este instrumento.

No capítulo 4, foram desenvolvidas a metodologia e a análise dos dados coletados. É onde se descrevem o roteiro-questionário utilizado nas pesquisas e, também, as entrevistas. Subsequentemente, passa-se à discussão dos dados coletados e, finalmente, dá-se procedimento à análise dos mesmos.

No capítulo 5, foram analisados os dados e se redigiu as conclusões que se fizeram evidenciadas.

Um panorama sobre a **Escola Brasileira de Trombone** e suas Práticas Pedagógicas é desvelado no sexto capítulo.

Por fim, no capítulo 7, redigiu-se as considerações finais.

Pensa-se que os resultados do esforço empenhado para o desenvolvimento e realização desta pesquisa, que tem sua óptica voltada para os trabalhos do ensino-aprendizagem do instrumento trombone de vara, evidenciando as suas práticas pedagógicas, e da reflexão sobre importância da Escola Brasileira no que se refere ao desenvolvimento do músico trombonista, convergem para uma contribuição ao fortalecimento da educação musical aplicada ao trombone neste país.

1 ESCOLA COMO CORRENTE ESTILÍSTICA: DEFINIÇÕES E ESCLARECIMENTOS

É importante que se esclareça que aqui, nesta dissertação, a Escola está sendo conceituada não como uma instituição e sim como uma linha filosófica de pensamentos congruentes. Desta forma, toda e qualquer definição aqui apresentada tem por objetivo esclarecer acerca da corrente estilística que se segue em um grupo específico – no caso a Escola Brasileira de Trombone.

Escola. Todo mundo sabe, todo mundo entende o que é Escola!

É tão intuitivo que parece desnecessário se fazer esta pergunta: “O que é Escola”?

E, de fato a questão parece tão óbvia que poderia passar por desapercebida e ninguém se atentaria para ela: “– *Escola! A resposta já está lá: Escola!*”. No entanto, para esta pesquisa o que se torna cada vez mais evidente é a necessidade de procurar e de responder, de modo esclarecedor e com ímpeto de urgência, o que poderia se passar por “óbvio”. Porque a resposta parece simples, como alertou Darcy Ribeiro (1986) em sua pertinente obra *Sobre o Óbvio*: “tão visível, tão evidente, que é óbvia.” (p. 02). Mas, neste mesmo texto o autor introduz esta instigante observação acerca da obviedade na pesquisa em trabalhos científicos:

Nosso tema é o óbvio. Acho mesmo que os cientistas trabalham é com o óbvio. O negócio deles – nosso negócio – é lidar com o óbvio. Aparentemente, Deus é muito treteiro, faz as coisas de forma tão recôndita e disfarçada que se precisa desta categoria de gente – os cientistas – para ir tirando os véus, desvendando, a fim de revelar a obviedade do óbvio. O ruim deste procedimento é que parece um jogo sem fim. De fato, só conseguimos desmascarar uma obviedade para descobrir outras, mais óbvias ainda. (RIBEIRO, 1986, p. 01).

Por isso, quando um termo como este – Escola – parece se mostrar exageradamente evidente, pode significar que “já há um conceito ou uma ideia vigente a respeito e que, ao predominar, de algum modo cega a todos e impede que busquem novos significados, ampliem a compreensão, questionem e procurem alternativas que respondam de forma mais satisfatória a toda a sociedade.” (MACHADO, 2012, p. 01).

Mas para este trabalho o óbvio se tornou imprescindivelmente pesquisável e foi a busca de variadas fontes que levou à procura de respostas à questão posta: “O que é Escola?”. E pode-se encontrar respostas satisfatórias. Portanto, a seguir elencar-se-ão as definições que mais se aproximam do pensamento central desta pesquisa.

A partir das definições encontradas no motor de pesquisa online *DEFINITIONS.NET* – *The Web's Largest Resource for Definitions & Translations* (2016) para o termo **Escola**

(busca pelo termo em inglês “*School*”), pôde-se entender que a palavra **Escola** pode ser utilizada para se definir “um grupo de artistas, escritores ou pensadores que são/estão ligados por um estilo similar ou por professores que seguem e/ou pregam uma mesma linha de pensamento” (p. S). E esta principal definição pode ser assimilada nesta pesquisa para definir o termo **Escola** aqui em destaque, que trata também de estudar um grupo específico (o brasileiro) que trabalha a música instrumental através do trombone de vara, e que pode se caracterizar de forma similar, seja pela produção artística, pela performance, e/ou principalmente pela forma como se ensina e se aprende tocar trombone, guiados pela pregação e aplicação de um pensamento ou uma doutrina didático-pedagógica.

Outras definições que validam a utilização do termo Escola nesta pesquisa também foram dadas pelo DEFINITIONS.NET (2016, p. S), onde tem-se que Escola é “um lugar para se aprender a se relacionar e intercambiar instruções, uma instituição para se aprender, um estabelecimento educacional, um lugar para adquirir conhecimento e treinamento mental; como, por exemplo: A Escola dos Profetas”. Segundo o dicionário online:

[...] a body of creative artists or writers or thinkers linked by a similar style or by similar teachers;
 [...] a place for learned intercourse and instruction; an institution for learning; an educational establishment; a place for acquiring knowledge and mental training; as, the school of the prophets; (DEFINITIONS.NET, 2016, p. S).

Tratando-se dos participantes, são considerados como Escola “os discípulos ou seguidores de um professor; aqueles que possuem/compartilham uma doutrina comum, ou recebem os mesmos ensinamentos, ou pertencem a mesma corrente filosófica, teológica, científica, e política” (DEFINITIONS.NET, 2016, p. S). Também quando são guiados pelos “cânones, preceitos, ou escopo de opinião ou prática, sancionado por autoridade de uma classe ou época particular; como, por exemplo: Ele foi um cavalheiro da velha escola”. Como pode ser verificado no original no motor:

[...] the disciples or followers of a teacher; those who hold a common doctrine, or accept the same teachings; a sect or denomination in philosophy, theology, science, medicine, politics, etc;
 [...] the canons, precepts, or body of opinion or practice, sanctioned by the authority of a particular class or age; as, he was a gentleman of the old school; (DEFINITIONS.NET, 2016, p. S).

A etimologia da palavra **Escola** é grega – “*Skhole*” –, e foi dicionarizada em português no século XVII a partir do Latim *SCHOLA*: sinônimo de lugar de instrução, ou de ócio ou lazer para aprendizagem. Designa um lugar, um ato ou um processo e um efeito. Em seu Dicionário Online de Etimologia Douglas Harper (2015, p. 19) compila:

Escola: “Lugar de instrução”. Em Português **Es.co.la**, no Inglês Antigo *Scol*, do latim *Schola*: “intervalo de trabalho, momento de lazer para a aprendizagem; conversa para aprendizagem, debate; palestra; ponto de encontro para professores e alunos, lugar de instrução; discípulos de um professor, o corpo de seguidores, seita”. Do Grego *Skhole* (*Skbolé*): “tempo livre, lazer, descanso; ociosidade; àquilo em que o lazer é empregado; discussão para aprendizagem”. Também: “um lugar para palestras, escola”. Originalmente “conservação/exploração do passado, elucidação”, de *Skhein* “adquirir” (raiz torta de *Segh*: “obter, segurar em seu poder, para ter”). A noção original é “lazer”, que passou para “discussão ociosa” (em Atenas ou Roma, o mais empregado ou a utilização adequada era para “o tempo livre”), então “lugar para tal discussão”. A palavra latina foi amplamente emprestado (para o Francês antigo *Escole*; para o Francês atual *École*; para o Espanhol *Escuela*; para o Italiano *Scuola*; para o Alemão antigo *Scuola*; para o Alemão atual *Schule*; para o Sueco *Skola*; para o Gaélico *Sgiol*; para o Galês *Ysgol*; para o Russo *Shkola*.).

Segundo definições encontradas no Michaelis (2012, grifos no original) – Moderno Dicionário da Língua Portuguesa –, **Escola** (es.co.la, do *latim: schola*) pode ser definida como:

1. Casa ou estabelecimento em que se ministra ensino de ciências, letras ou artes;
2. Conjunto dos alunos e professores;
3. Qualquer concepção técnica e estética de arte, seguida por vários artistas;
4. Conjunto dos adeptos ou discípulos de um mestre em filosofia, ciência ou arte;
5. Doutrina, seita, sistema;
6. *pop* Experiência vivencial, esperteza;
7. *E. ativa*: ensino por meio de atividades em que os alunos tenham interesse. [...].

Entre outros conceitos e definições, a professora Dra. Marina Alves Amorim (2003, p. 1113) propõe que **Escola** seja entendida assim:

Escola, lugar destinado ao ensino, é um espaço muito importante, quando falamos em educação, na atualidade. E acredito que, hoje, essa importância é válida mesmo para aqueles sujeitos que não a freqüentaram [SIC.], na medida em que ter freqüentado [SIC.] ou não a escola, e, vamos dizer, a qualidade dessa freqüência [SIC.], conformam identidades às pessoas.

Uma abordagem que propõe de maneira bastante didática o entendimento do que é **Escola** está na Enciclopédia Online Conceito.de (2011, p. 513):

O termo Escola deriva do latim *schola* e refere-se ao estabelecimento onde se dá qualquer género de instrução. Também permite fazer alusão ao ensino que se dá ou que se recebe, ao conjunto do corpo docente e discente de um mesmo estabelecimento escolar, ao método, ao estilo peculiar de cada professor/docente para ensinar, à doutrina, aos princípios e ao sistema de um autor.

Na arte, a escola define o conjunto de discípulos, seguidores/admiradores ou imitadores de uma pessoa ou da sua doutrina. O conceito permite distinguir as obras de uma determinada época ou região (por exemplo, a escola romântica).

Para Dourado (2008, p. 122), o termo **Escola** sugere: “corrente estilística musical que agrupa seguidores de um sistema ou técnica, como a escola de Mannheim, a segunda Escola de Viena, ou a escola franco-belga do violino”.

Baseando-se nestas conceituações e significações de Escola que se encontrou é que se entendeu e se propôs desenvolver este texto da presente pesquisa fazendo um estudo sobre

o processo de formação da brasileira **escola** de trombone. Nesse sentido, neste estudo procurou-se evidenciar e analisar aspectos das práticas pedagógicas, principalmente sobre os trabalhos voltados ao ensino-aprendizagem do (no) trombone no Brasil, refletindo sobre a importância e influência das pedagogias que se referem aos progressos nos estágios do desenvolvimento do estudante dentro de uma escola específica (a vertente brasileira).

Para Machado (2012), a concepção dominante, culturalmente estabelecida, percebe a escola como imprescindível justamente porque permite aos educandos que entrem em contato com todo o conjunto de saberes essenciais que permeiam as relações sociais. Na escola se aprendem conteúdos cientificamente (empiricamente) elaborados – assim o pensa a maioria das pessoas. Mas tais conteúdos não se encerram nas fórmulas, fatos, conceitos ou estruturas como a princípio se pressupõe. Todos estes saberes são plataformas que, uma vez aprendidas pelos alunos, os habilitam a pertencer e participar socialmente, com direito, é claro à escolhas em relação aos espaços que irão ocupar no mundo.

Assim, pode-se entender a escola como sendo:

Uma instituição de grande interesse social que pode (ou não) dar asas e suporte para o voo dos alunos que passam por suas salas. Este poder é a ela atribuído pela própria sociedade, a partir da ação de seus representantes (que dão eco, ou não, aos apelos sociais ou ainda que, muitas vezes, atuam mesmo de forma a contradizer tais objetivos e metas da sociedade). Neste momento, por exemplo, de inserção de tantas novas ferramentas de informação e comunicação no mundo inteiro, é comum que se questione a eficácia e/ou mesmo a necessidade da escola, ao menos dentro do modelo estático, convencional e conservador que em muitos casos ela ainda mantém. (MACHADO, 2012, p. 02).

A Escola, portanto, é uma instituição pensada para o ensino dos estudantes sob a orientação de professores. Figurativamente se empenha nas proposições de múltiplos significados de conhecimentos ou disciplina. E, quanto às questões acerca do papel da escola na contemporaneidade (neste mundo de novas tecnologias – principalmente as eletrônicas – que informam de modo tão eficaz e rápido), ainda faz-se necessário discutir sobre o que levam grupos sociais a acreditar ou desacreditar nesta forma instituição de ensino-aprendizagem de tal maneira que escolhem participar ou não fazer parte deste processo educacional sistematizado que predomina ao redor do mundo em maior escala, e também em pequenos movimentos que já chegou ao Brasil.

Sobre esta temática ressalta Machado (2012, p. 02) que “a questão não é se as escolas devem ou não continuar existindo e prestando seus serviços, mas sim o modo como isso acontece.” Porque, como se poderá observar adiante nos próximos capítulos (principalmente em Metodologia e Análises), a informação está em todos os cantos, então o proponente a trombonista poderá buscar em qualquer lugar, mas torná-la inteligível, comprehensível,

transformando-a em conhecimento que ofereça ao aprendiz a condição de, tendo aprendido estes saberes, vir a utilizá-lo em prol de um mundo melhor é o que se persegue através da manutenção do conceito de escola, e quiçá a implementação desta ideologia para o ensino do trombone no Brasil. Mesmo porque não basta simplesmente ter acesso à informação, ou fazer apropriação dos conteúdos, mas sim, ter a condição de fazer com que se torne uma ferramenta útil para todas as pessoas envolvidas, e em especial aos professores e estudantes de trombone no país, como bem explica em seu texto o professor Machado (2012).

A tempo, cabe ressaltar que a escola, no âmbito institucional e como corrente filosófica exerce papel social e cultural primários, mostrando-se como agência e agente de coproduções de subjetividades e identidades. Sendo assim, a escola necessita de mais estudos, verdadeiramente de uma revisão ampliada e aprofundada, para além dos âmbitos organizacional, pedagógico e técnico-metodológico, indo principalmente ao encontro da construção de saberes e fazeres no que se refere às identidades profissionais dos professores e seus valores constitutivos.

Nesse sentido, como afirmara Morin (2003), citado por Lima (2008), acerca da relação entre sociedade e escola, dizendo que existe um obstáculo maior que é exatamente um circuito entre ambas. Assim:

A sociedade produz a escola, que produz a sociedade. Apesar da singularidade de cada escola, esta contém em si a presença da sociedade como um todo. Em consequência, intervindo e modificando um dos eixos do circuito, o outro tende a ser afetado. É preciso saber começar, e o começo só pode ser desviante e marginal. [...] Como sempre, a iniciativa só pode partir de uma minoria, a princípio incompreendida, às vezes perseguida. Depois, a ideia é disseminada e, quando se difunde, torna-se uma força atuante. (MORIN, 2003, p.100 apud LIMA, 2008, p. 7, **grifos nossos**).

Por isso, na atualidade faz-se necessário também observar as transformações globais, as quais impulsionam movimentos sociais de contestação, bem como a emergência de novos grupos e identidades no cenário social e político da contemporaneidade brasileira, para que possa-se obter uma análise mais fidedigna da construção e atuação de um modelo de escola.

Ainda é importante esclarecer que esta escola que se propõe neste texto deverá estar articulada em ambientes de aula que tenham sujeitos críticos, colaborativos, criativos, solidários, incentivadores do intercâmbio, conectados culturalmente, democráticos quanto aos discursos que nela se realizam e que socialmente devem repercutir, com aprendentes (e não apenas espaço onde se processam saberes prontos), capazes de ouvir ao mesmo tempo em que comunicam, usuárias dos novos e também dos tradicionais recursos e metodologias de aprendizagem, integrados à sociedade.

É sabido que podem haver mais e/ou divergentes pensamentos acerca da conceituação de escola que se propõe aqui, mas é importante lembrar que o objetivo deste trabalho não é criar um novo conceito e sim, verificar as condições que se apresentam (se realmente o faz) as propostas escolares de ensino-aprendizagem da música no Brasil a partir de uma visão didático-pedagógica do trombone de vara.

2 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO E DA EDUCAÇÃO MUSICAL: UMA REVISÃO DA LITERATURA

2.1 PRELÚDIO – REFERENCIAL TEÓRIO

Esta parte da pesquisa visa analisar e refletir acerca das práticas pedagógicas, da escola, e do ensino-aprendizagem no Brasil, observando os seus propósitos particulares, tanto na área da educação como também na especialidade Educação Musical (mais diretamente o ensino de instrumento musical). Através desta análise, intenciona-se clarificar a compreensão do caminho dos estágios da formação docente no que se refere ao desenvolvimento de estratégias para a essencial prática pedagógica. Pois, como se verá adiante, é a partir da crítica acerca da formação docente, pautada na intencionalidade, que pode-se estabelecer o envolvimento docente em práticas marcadamente reflexivas, propiciando-se responder aos diversificados aspectos que constituem o propósito de ensinar. E, esse processo reflexivo desenvolvido pode proporcionar a deliberação pedagógica, na busca do exercício competente da atividade docente, e evidenciar a construção das características identitárias do legítimo professor.

Ao longo do texto procura-se evidenciar aspectos que influenciam a prática pedagógica, no intuito de possibilitar a expressão das inquietações que circundam a atividade e o espaço da escola, em destaque o ambiente de aula. E, essas reflexões aqui apresentadas advêm da leitura e observação de múltiplos textos e pensamentos de diversificados autores acerca de propostas e práticas pedagógicas desenvolvidas em variados projetos e pesquisas, e corroborarão para com as análises e resultados da experiência empírica realizada, demonstrada adiante (a partir do capítulo número quatro).

2.2 APORTE

Para fundamentação deste trabalho fez-se necessário a revisão e análise de algumas literaturas, autores e obras, referências na área de Educação, docência, ensino e aprendizagem, tais como: Freire (2011), Tardif (2000 e 2002) e Gauthier (2013), além de outros trabalhos que focam e discutem os saberes e práticas docentes.

A tempo, é oportuno salientar que no Brasil os trabalhos iniciais acerca do assunto desta discussão se deram através dos estudos das produções de Tardif (pioneiro), e posteriormente as análises das obras de Shulman e Gauthier. Embora essa temática, também,

seja o foco direto e/ou indireta de consagrados autores brasileiros e internacionais como José Carlos Libâneo, Selma Pimenta, Donald Schön, Antônio Nôvoa, Philippe Perrenoud, Kenneth Zeichner, Shulman (1986 e 2004), entre outros, os quais deveremos citar em alguns momentos da fundamentação teórica.

Com relação às obras pesquisadas, com foco nos saberes e práticas docentes, buscou-se fazer análises no sentido de apreender como pode-se definir saberes docentes através de uma óptica conceitual e tipológica, bem como procurou-se evidências de possibilidades e/ou alternativas de cunho teórico e também prático para a formação global de professores com base nos saberes docentes.

Esta revisão de literatura objetivou, também, discutir de forma simultânea e correlacionada alguns conceitos fundamentais principais, como Prática Pedagógica, Pensamento Docente Reflexivo, e Saberes e Formação Docente. Para tanto, valeu-se como aporte teórico, principalmente, das visões de autores como: Kenneth Zeichner (1993), que reflete sobre a docência, o ensino e a prática pedagógica no ambiente de aula; Selma Pimenta (1995), com seus estudos acerca do cotidiano da sala de aula; Maurice Tardif (2000, 2002), através das suas internacionalmente reconhecidas proposições sobre os saberes e formação docente; Paulo Freire (2011), com discussões que apoiam um modelo de educação libertadora e progressista; Donald Alan Schön (2000), discutindo acerca da docência reflexiva; entre outros que também tratam deste mesmo tema.

Assim, a partir desta revisão de literatura, busca-se cruzar as informações obtidas nas obras estudadas e dialogar com o campo de conhecimento das práticas pedagógicas, esperando que os resultados deste trabalho possam contribuir, não por meio de sugestões de moldes prontos – não é objetivo deste trabalho prescrever receitas! –, mas através da observação e reflexão acerca dos trabalhos e ações pedagógicas demonstrados, fazendo observações e adendos (quando necessário), no intuito de facilitar a compreensão do processo de ensino-aprendizagem. E aí sim, sinalizar possibilidades de trajetos para ações pedagógicas docentes um tanto mais eficazes, críticas, criativas e, principalmente, transformadoras, que se comprometam com o fundamental: o sucesso escolar dos aprendentes. Porque, como lembra Cunha (2002, p. 24), “estudar o que acontece, e especialmente por quê acontece na sala de aula, é tarefa primeira daqueles que se encontram envolvidos com a educação de professores e comprometidos com uma prática pedagógica competente”.

2.3 OS AUTORES E OBRAS ESTUDADOS

Aqui estão inseridos os textos que revelam os principais conceitos dos autores estudados, em forma de comentários diretos. Esses textos servirão de base para análise mais aprofundada dos resultados das entrevistas, onde compararam-se as práticas pedagógicas empregadas pelos professores trombonistas entrevistados com as tendências, filosofias, características dos autores pré-selecionados. São onze os autores escolhidos, os quais servem como aporte para responder às questões sobre a educação musical no trombone.

Para Paulo Freire (2011): “não há docência sem discência”. Acerca disso, o autor faz reflexões com relação a autonomia crítica, dentro do Modelo de Educação Libertadora e Progressista. Para o autor: A reflexão crítica da prática é uma exigência da relação que há entre a teoria e prática, sem a qual a teoria irá virando apenas palavras, e a prática, ativismo. Há um processo a ser considerado na experiência permanente do educador. No dia-a-dia ele recebe os conhecimentos – que são os conteúdos acumulados pelo sujeito, o aluno, que sabe e lhe transmite. Neste sentido, ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. O processo de aprender pode deflagrar no aprendiz uma curiosidade crescente que pode torná-lo mais e mais criador, ou em outras palavras: quanto mais criticamente se exerça a capacidade de aprender tanto mais se constrói e desenvolve a “curiosidade epistemológica”, sem a qual não alcançamos o conhecimento cabal do objeto. (FREIRE, 2011). Enfim, Freire (2011) ensina que ensinar perpassa por grandes e importantes exigências.

Clermont Gauthier (2013) trabalha a pedagogia de forma a se entender que a teoria é a prática, e vice-versa. Segundo este autor, para a prática docente faz-se necessário antes uma profissionalização da profissão do professor e dos saberes necessários para esta profissão. Por isso há a necessidade de realizar investigações sobre os saberes necessários para a profissão de professor e que se relacionavam com a tarefa de ensinar. O autor ainda ensina que a pedagogia está inserida em duas fundamentais dimensões: o ensino de conteúdos (gestão da matéria) e a gestão da classe.

Nos trabalhos de Gauthier (2013) há uma reflexão que se faz importante destacar: “O ofício sem saberes, e os saberes sem ofício”, isso pode? Estes são questionamentos sobre o tradicionalismo que impede o profissionalismo. Por isso confirma-se a necessidade de uma

reflexão sobre complexidade da ação pedagógica e a importância a ser dada para relação entre a pesquisa científica e a prática pedagógica do professor, visando ao desenvolvimento da educação como ciência e ao desenvolvimento profissional do professor. Este, por sua vez, é visto não como um improvisador, mas como um decisor, que deverá liberar, avaliar e utilizar de modo prudente os resultados de pesquisas, que segundo o autor: “não deveriam ter o papel normatizador e regulador da ação pedagógica, mas sim, deveriam oferecer enunciados claros que possibilitessem ao professor compreender a complexidade da ação pedagógica e lhe permitissem realizar o julgamento profissional necessário a sua intervenção” (GAUTHIER, 2013, p. 12).

Maurice Tardif (2000 e 2002), vem trazer proposições sobre os saberes e formação docente – aspectos sociais e individuais. Em seus trabalhos (escolhidos e estudados nesta pesquisa), o autor trabalha acerca dos saberes docentes e a sua relação com a formação profissional dos professores e ainda com o próprio exercício da docência. Frisa, a partir de pesquisas ativas realizadas com o propósito de compreender o que pensam os professores sobre os seus saberes, que o saber docente é um “saber plural, formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana” (TARDIF, 2002, p. 55). Baseado nisso, e com o ideal de pluralidade, o autor vai discutir que a possibilidade de uma classificação coerente dos saberes docentes só existe quando associada à natureza diversa de suas origens, às diferentes fontes de sua aquisição e as relações que os professores estabelecem entre os seus saberes e com os seus saberes.

Já o professor José Carlos Libâneo (1994 e 2003), traz estudos sobre as pedagogias no contexto contemporâneo – teoria histórico-cultural da educação. Para tanto, o autor avalia possibilidades teóricas de renovação das práticas de formação inicial e continuada de professores com base na concepção histórico-cultural da aprendizagem escolar, compreendendo o trabalho de professor efetivamente como atividade teórica e prática. Em seus textos são apontados elementos teóricos da concepção histórico-cultural e suas vertentes, com destaque à atividade de aprendizagem escolar, bem como são apresentadas as possibilidades de aplicação dessa teoria à formação de professores, buscando “um paradigma teoricamente mais ampliado de orientação das práticas de formação profissional de professores.” (LIBÂNEO, 2003, p. 3).

A professora Selma Garrido Pimenta (1995) explora os estudos acerca do cotidiano da sala de aula, discutindo os conceitos de prática (e teoria), presentes na formação de professores, tendo por base a análise das atividades de estágio em curso em centros de

formação e aperfeiçoamento, e aponta para uma compreensão de unificação entre teoria e prática, além de sintetizar os conceitos de prática presentes no cotidiano da sala de aula, explorando os conceitos de teoria, prática, e práxis.

Donald Schön (2000), que trabalha essencialmente a docência reflexiva, traz para esta pesquisa reflexões e orientações sobre a aprendizagem por meio do fazer. Segundo o autor, não se pode ensinar ao aluno aquilo que ele necessita saber, no entanto, deve-se instruí-lo. Segundo Schön (2000, p. 26), o aluno “tem que enxergar, por si próprio e à sua maneira, as relações entre meios e métodos empregados e resultados atingidos. Ninguém mais pode ver por ele, e ele não poderá ver apenas falando-se a ele, mesmo que o falar correto possa guiar seu olhar e ajudá-lo a ver o que ele precisa ver”.

Na obra de Schön (2000) há proposições acerca de uma nova epistemologia da prática, a qual se alicerça em conceitos de conhecimento na ação e reflexão na ação, que pressupõe o saber-fazer, que é espontâneo, implícito e que surge na ação, ou seja, um conhecimento tácito.

Também vale ressaltar a importância da obra de António Nóvoa (2007) para fundamentação desta pesquisa. O autor destaca a priorização do conhecimento e da cultura no currículo, instruindo acerca do papel do professor e postura da escola, lembrando que “nada substitui um bom professor”.

Nóvoa (2007), através de reflexões acerca das expectativas educacionais das décadas finais do século vinte, de forma didática e crítica, analisa as propostas corrente e recorrentes destas épocas e valoriza a figura do professor. Por isso se faz importante para esta pesquisa, já a sua obra proporciona um debate escolar sobre o papel social do professor diante dos avanços tecnológicos que requerem mudanças metodológicas, lembrando ainda das mídias e redes sociais que são apenas acessórios neste processo, e que o educador é o capital humano essencial para a boa formação dos alunos e de uma comunidade. Por mais sofisticadas que sejam as máquinas tecnológicas, o valor do professor supera em muito na visão desse mesmo autor.

O suíço Philippe Perrenoud (1997 e 1999) trabalha as competências profissionais para ensinar. E é por isso que se faz importante sua presença neste trabalho de pesquisa e fundamentação.

Nas obras de Perrenoud (1997 e 1999), é trabalhado o paradigma da competência pedagógica, considerando competência como a capacidade de agir eficazmente, em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles. Assim, a competência é adquirida a partir da combinação dos conhecimentos construídos e

armazenados, ao longo da experiência e da formação docente, bem como, do conhecimento prático reflexivo. Nesse sentido, Perrenoud explica que à medida que o professor vai aprendendo a entender a realidade do ensino e os problemas, torna-se capaz de manejá-los, com sucesso, os fatores aí existentes, criando condições para que os alunos desenvolvam também suas capacidades.

Keneth Zeichner (1993) vem trazendo reflexão sobre a docência, o ensino e a prática pedagógica na sala de aula. Para o autor, pensar é começar a mudar. Todo ser, porque é imperfeito, é passível de mudança, de progresso e de aperfeiçoamento. E isso só é possível a partir de uma reflexão sobre si mesmo e sobre suas ações. A avaliação da prática leva a descobrir falhas e possibilidades de melhoria. Quem não reflete sobre o que faz acomoda-se, repete erros e não se mostra profissional.

“A problematização da prática, fato que Dewey afirma ser necessário para o início do processo de reflexão do professor” (ZEICHNER, 1993, p. 15). E, no caso do professor, isso assume conotação mais grave. Ele lida com gente, crianças e jovens que podem ser afetados por uma conduta inadequada e por conceitos errôneos, como alerta o autor. Para Zeichner (1993), o professor prático reflexivo nunca se satisfaz com sua prática, jamais a julga perfeita, concluída, sem possibilidade de aprimoramento. Está sempre em contato com outros profissionais, lê, observa, analisa para atender sempre melhor ao aluno, sujeito e objeto de sua ação docente. Se isso sempre foi verdade e exigência, hoje, mais do que nunca, não atualizar-se é estagnar e retroceder.

Em Lee Shulman (1986 e 2004) estudam-se os processos do ensino como profissão, através da reflexão e do desenvolvimento do docente e do seu conhecimento sobre os processos de ensino-aprendizagem.

Diante do atual contexto educativo e as orientações curriculares para o ensino, principalmente no Brasil, apontam para mudanças importantes na atuação por parte do professor, o que também implica mudanças nas perspectivas do seu conhecimento profissional. Para Shulman (1986, p. 14), “o teste definitivo para confirmar a compreensão de um conteúdo é a capacidade para o ensinar, transformando o conhecimento em ensino”. Nesse sentido, o conhecimento do professor para ensinar constitui uma corrente de investigação iniciada por Shulman (1986) cuja finalidade básica é a análise do conhecimento profissional do professor.

Portanto, após apresentados os autores que dão aporte teórico para esta pesquisa, cabe ressaltar que a aliança feita entre os mesmos neste trabalho vem diretamente contribuir para a investigação em educação, procurando reconhecer o desenvolvimento profissional do

professor que se incorpora às novas perspectivas orientadoras para averiguar a implementação do programa em sala de aula porque não é fácil para um professor mudar o seu modo habitual de ensinar. Mudar significa “sair da zona de conforto” e suportar o período de vulnerabilidade até retomar segurança e conforto no novo e amplo conjunto de hábitos e expectativas.

2.4 PROFESSOR E DOCÊNCIA, PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E ENSINO-APRENDIZAGEM

Segundo o que se apurou nos estudos das literaturas previamente citadas, as práticas pedagógicas podem ser pensadas como sendo o processo onde os docentes buscam se aperfeiçoar de maneira sistêmica/sistemática, de modo continuado, através da observação e escolha dos fatores que podem contribuir para a dinâmica do ensino-aprendizagem e na previsão e/ou resolução de problemas/problemáticas advindos da vivência no/do ambiente de aula (na escola), bem como do espaço e realidade social, no contato direto com o objeto de ensino e com o discente. E, se levado em consideração esta ideia, pode-se pensar também que as práticas pedagógicas se alicerçam em preceitos de cunho filosófico. Destarte, o docente, empenhado em se capacitar de estratégias para o exercício prático da docência, evidencia seu modo de encarar a realidade educacional e torna claro, neste momento, a sua posição ante a filosofias: optando pela tradicional ou pela libertadora, por exemplo, no processo que envolve sua prática e postura no ambiente de aula.

Objetivando o desenvolvimento das competências e habilidades na prática do ensino-aprendizagem, o docente há que se preparar e se capacitar para reflexionar acerca das suas práticas docentes. E, pensando assim, pode-se entender que a docência engajada tem relação interdependente com a reflexão prática e deliberativa que deve fazer o docente. Ao mesmo tempo, não se dissocia de um repensar e de uma reorganização da experiência através da observação e análise das práticas pedagógicas de forma sistemática. E, é exatamente esta observação e análise feitas de forma sistemática que poderão evitar as ciladas e más consequências de uma banal e displicente reprodução de ideias prontas.

E, como suporte para uma prática docente efetiva, deve-se oportunizar a formação continuada, a qual precisa ser praticada constantemente, de forma reflexiva e integralizada à prática cotidiana do professor. Porque, é a educação de modo contínuo e permanente que poderá propiciar ambiente favorável ao ensino-aprendizagem com mais possibilidades de êxitos nos seus objetivos. Deste modo, o docente construirá um ambiente favorável, favorecendo encontrar melhores estratégias, e aumentando as possibilidades no sentido de

“ajudar o aluno a conquistar, com seus próprios recursos intelectuais e afetivos, uma sólida aprendizagem de conhecimentos, habilidades, valores” (LIBÂNEO, 2003, p. 6).

No entanto, sabe-se que ainda há, no processo de formação e desenvolvimento das competências e habilidades do ensino-aprendizagem do professor, como explica Tardif (2002, p. 17), a predominância de conhecimentos compartmentadamente disciplinares. Os quais, geralmente, “são produzidos sem conexão com a ação profissional. Sua aplicação se dá na prática, por meio de estágios ou de outras atividades do gênero”.

2.5 FORMAÇÃO DO PROFESSOR

A formação docente deve fundamentar-se na concepção de que o professor precisa repensar constantemente suas práticas, para que, desta forma, possa seguir em direção ao estabelecimento de um processo dinâmico, o qual tenha possibilidade de romper com a dicotomia teoria-prática, permitindo articular o processo educativo com a realidade social, como também considera a professora Brito (2006, p. 11).

Com um olhar sobre a superfície deste campo, vê-se a possibilidade de que se considerem a prática pedagógica como um reles trabalho de transmitir (até mesmo repassar), saberes específicos. Em vez de considerar como parte de um processo maior que está intrinsecamente ligado à teoria e à prática da docência. Sendo assim, este estudo passa a se importar, também, com a investigação do como os professores podem estar compreendendo suas práticas, e quais suas percepções em relação às mesmas.

Agora, para se falar acerca do tema formação docente e educação em tempos contemporâneos (nesse século vinte e um), faz-se necessário ter a atenção voltada para a compreensão do processo de formação no que diz respeito às competências humanas, sem deixar de observar (e de fazer) a intervenção com ações didático-pedagógicas no âmbito de atuação do educador. E, no intuito de compreender criticamente a realidade e o contexto atual, observa-se a possibilidade de existir um equívoco com relação a apresentação e realização da práxis pedagógica, como explica Dias (2013, p. 3): “pois o desenvolvimento do conjunto de habilidades até a formação da competência está por regra, estabelecida em reflexões diárias do fazer educação”.

Neste contexto, observa-se que esse equívoco condiz com o desenvolvimento (ou não) da autonomia do professor, que então necessita se especializar e se atualizar constantemente, valendo-se da pesquisa. Como afirma Dias (2013) parafraseando o professor Pedro Demo (2007):

O professor pesquisador é aquele que procura ensinar o que está fora dos livros, revistas e currículos, dessa forma, ele sempre estará contribuindo com a educação. Apostamos na pesquisa como análise da realidade, e a partir de então em sentido dialético, podemos responder ao mundo o que ele indaga. (DEMO, 2007 apud DIAS, 2013, p. 3).

Sendo assim, com a atualização dos recursos tecnológicos (eletrônicos, midiáticos, Internet em rede), e o processo de reorganização do trabalho, surgiu-se então a responsabilidade de se revisar os currículos da educação, já que o contexto passa a exigir do educador, progressivamente, contínua capacidade de pensar crítica e reflexivamente, “autonomia intelectual, pensamento crítico, iniciativa própria e espírito empreendedor, bem como capacidade de visualização e resolução de problemas” (RAMOS, 2007, p. 144).

Nessa perspectiva, segundo o que diz José Domingos Contreras (2002, p. 119), faz-se necessária a figura do professor-pesquisador, pois “o professor como pesquisador de sua própria prática, transforma-a em objeto de indagação dirigida à melhoria de suas qualidades educativas”. Deste modo, a ideia de formação de um professor-pesquisador liga-se à necessidade de mais pesquisas e experimentos, por parte do educador, no que diz respeito a prática docente enquanto expressão de anseios e ideais educativos, na afirmação do efetivo exercício docente, na permissão para reconstruir as ações e expressar as suas práticas e indagações, e para a consolidação de uma constante reflexão.

2.6 PERSPECTIVAS SOBRE A QUALIDADE DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

O objetivo desta parte do texto é expor as ideias que se pôde encontrar na literatura, acerca da prática docente, buscando clarificar a temática, evidenciando os entendimentos acerca do processo de ensino-aprendizagem na educação. A tempo, busca-se, também, explanar sobre a relação entre práticas pedagógicas no ambiente de aula (sala) e os diversificados elementos constitutivos do processo de ensino-aprendizagem.

Para se iniciar este assunto, deve-se primeiro responder à questão: o que é ensinar? Porque, como afirma Hirst (1999, pp. 65-66), “sem um conceito claro do que é ensinar, é impossível encontrar critérios de comportamento apropriados para compreender o que acontece numa sala de aula.”.

Nesse sentido, buscou-se apoiar em diversificadas definições em variadas literaturas. Assim, segundo definições encontradas no Michaelis (2012) – Moderno Dicionário da Língua Portuguesa –, **Ensinar** (do latim: *insignare*) pode ser entendido como:

1. Instruir sobre; lecionar: *Ensinar gramática*.
2. Dar ensino a: *Ensinar crianças. Ensinaram-me a analisar logicamente*.
3. Habituar a fazer alguma coisa; educar.
4. Dar ensino a (animais); adestrar: *Criava e ensinava papagaios. Ensinou esta parelha a puxar o trole*.
5. Dar as indicações ou os sinais precisos para se reconhecer (pessoas ou lugar).
6. Doutrinar.
7. Castigar, escarmentar.
8. **Psicol** Oferecer condições para que alguém aprenda. (MICHAELIS, 2012, grifos no original).

Paulo Freire (2011), em sua Pedagogia da Autonomia, considera o que não é ensinar. Parafraseando o mestre Freire, pode-se dizer que ensinar não é apenas transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a produção coletiva do saber. E, no momento prático da formação, no ato de ensinar, o formador junto com o formando deve exercer o processo de construção do conhecimento, como ensina o mesmo autor:

Ensinar inexiste sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível [...] trabalhar maneiras, caminhos e métodos de ensinar. (FREIRE, 2011, p. 26).

Ensinar, nesse sentido, é bem mais que um simples “verbo-transitivo relativo, pede um objeto direto: quem ensina, ensina alguma coisa; pede um objeto indireto: à alguém” (FREIRE, 2011, p. 26). E, da ação de ensinar deve resultar um aprendizado, momento em que o aprendiz se torna capaz de recriar ou refazer o ensinado, ou seja, em que o que foi ensinado foi realmente aprendido pelo aprendiz. Freire (2011), então, afirma que esta é a vivência autêntica exigida pela prática de ensinar (e aprender).

“Ensinar é, antes de mais, fabricar artesanalmente os saberes tornando-os ensináveis, exercitáveis e passíveis de avaliação no quadro de uma turma, de um ano, de um horário, de um sistema de comunicação e trabalho”, como afirma Perrenoud (1997, p. 25).

Rubem Alves (1994, p. 4), ludicamente, coloca que: “ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor, assim, não morre jamais”.

Tendo observado essas ideias, é possível interpretar que ensinar pode ser entendido como um processo que envolve, legitimamente, docente e discente em relações de trocas em variados ramos do conhecimento, em local adequado.

E qual é o *locus* privilegiado do ensino?

Ao estudar Candau (2007, p. 57), pode-se refletir sobre o espaço adequado para as trocas de saberes. Segundo ela, a escola seria um bom espaço. Porém, neste momento histórico, há que se observar que o ensino pode se dar em qualquer lugar, principalmente na atualidade (século XXI) com o advento e uso das tecnologias eletrônicas que facilitam a troca de informação e a comunicação. No entanto, a autora relembra que não se deve deixar de

frisar que, historicamente, o papel e responsabilidade de favorecer o ensino e suas transmissões de saberes elaborados e culturais cabe à escola, a qual oferece a possibilidade de socialização dos indivíduos (discentes e docentes) e o ambiente de aula (sala de aula).

E há uma ação de troca entre os agentes do/no ensino, pois o ambiente escolar se manifesta no indivíduo ativo que é o aluno em diversos momentos e atividades. Acerca disto, Freire (2008, p. 95) esclarece que é necessário diálogo entre os agentes escolares (professor – aluno), para haver interação entre a escola e aluno. Assim, na busca da transformação explicada por Paulo Freire, a pedra fundamental da educação que é o diálogo pode ser entendido como “o encontro dos homens para ser mais” (*ibidem*, p. 95), interagindo na busca de uma educação dialógica. No entanto, isto só se torna possível no momento em que há um pensamento crítico da realidade, na busca de uma educação aberta e esclarecida, com conhecimento que explice os acontecimentos tais quais eles são. E isso permite inferir que, sendo o objetivo declarado em Paulo Freire a transformação, e sendo o diálogo o encontro dos homens para realizá-la, logo a educação pode ser entendida como um diálogo entre homens que visão essa transformação.

Agora, se avaliar-se o que foi exposto até aqui sobre a ação de ensinar, perceber-se-á que a definição não deve ser limitada em uma mera transmissão de conhecimentos, mas que o ensinar seja entendido como desenvolvimento do saber-fazer (“*savoir y faire*”), formando o indivíduo adaptado para a realidade atual, como explicou Perrenoud (1999, p. 7).

Deste modo, pode-se entender o processo ensinar como uma ação dialógica para o favorecimento da aprendizagem, como explica a professora Lemos (2011):

Sem desprezar que a qualidade da aprendizagem do aluno depende de um bom ensino, [...] defendo que ensinar e aprender são ações idiossincráticas. [...] Ensinar significa favorecer a aprendizagem, isto é, mais do que apresentar o tema “A” por meio da estratégia “B”, ensinar compreende um conjunto de ações que o professor (considerando a natureza do conhecimento, do contexto e dos seus alunos) realiza para ajudar o aluno a aprender significativamente um determinado tema. (LEMOS, 2011, p. 26, grifos no original).

Por uma visão do campo da psicologia, Carl Rogers (2009) indica que, a aprendizagem faz sentido e tem significado quando o objeto (conteúdo) estudado incorpora à estrutura do conhecimento do aluno se associando ao prévio conhecimento que já possui este sujeito. Portanto, para que haja aprendizagem significativa é preciso: “disposição para aprender”; e “o conteúdo escolar tem que ser potencialmente significativo” (ROGERS, 2009, p. 76).

Rogers (2009) reconhece que a aprendizagem vai para além de uma acumulação de fatos (conteúdos), dizendo que uma aprendizagem provoca grande modificação, “quer seja no

comportamento do indivíduo, na orientação futura que escolhe ou nas suas atitudes e personalidade” (*ibidem*, p. 89). Este tipo de aprendizagem pode alcançar com eficiência ao sujeito que se expõe a ela, pois “não se limita a um aumento de conhecimento, mas penetra profundamente todas as parcelas da sua existência” (*ibidem*, p. 89).

Ou seja, sistematicamente, e de modo dinâmico, a aprendizagem deve ultrapassar os limites da acumulação de conteúdos – a “concepção bancária” explicitada por Paulo Freire em sua *Pedagogia do Oprimido* (FREIRE, 2008, pp. 57-76.) –, e atuar de forma interativa, comunicando entre os agentes da educação (professor e aluno). Pois a comunicação e a interação pedagógicas devem agir para além da difusão de mensagens, tornando-se em ação efetiva de trocas que culminam em aprendizagem. Nesse momento o agente que emite a mensagem busca alterar a condição do saber prévio (e estável) do sujeito que recebe, tornando essencial a ação reflexiva (recíproca e espelhada) em movimentos que vão tanto do emissor para o receptor, como do receptor para o emissor, em “duplo feedback” (Barreira *et tal.*, 2006, p. 97) – anteriormente explicado por Didier Anzieu em seu livro de psicologia *Eu-Pele* de 1989.

Isto é, também, o que pode-se inferir acerca da “Pedagogia Dialógica” apresentada por Paulo Freire (2008; 2011), onde se discute a dimensão social do discurso, frisando a valorização da fala de cada indivíduo no momento da interação, no sentido de que os envolvidos possam se desenvolver, aprender/ensinar e atuar juntos como sujeitos históricos e também sociais.

Acerca desta temática, Freire (2011) ensina que é importante e necessário que o docente exerça a reflexão crítica sobre sua própria prática pedagógica, no sentido de que consiga inseri-la em efetivo diálogo – não somente atrelada na forma conteudista, mas que seja verdadeiramente dialógica. Por isso, fazendo crítica à educação bancária (e ao seu discurso pedagógico com teor explicitamente autoritário), Freire (2008) já houvera explicado a importância do diálogo no ensino-aprendizagem:

Diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. (FREIRE, 2008, p. 76).

Ainda, nesta mesma linha, pode-se observar em Paulo Freire (2011) que torna-se indissociável à docência do pensar crítico. O autor destaca que há profunda relação entre teoria e prática, mas que é necessária a reflexão crítica por parte do professor em relação ao seu trabalho de ensino: é preciso que ocorra de modo coletivo, contínuo e compartilhado –

dialogando tanto entre seus pares (outros docentes) como com os discentes (seus alunos). Assim, cabe destacar que a ação de ensinar exige consciência e respeito aos saberes dos discentes, inclinação para o diálogo, e posicionamento em relação às mudanças (possíveis e/ou contínuas), porque, como o autor frisa, é importante que se compreenda que “a educação é uma forma de intervenção no mundo” (*ibidem.*, p. 38).

Portanto, o diálogo entre o educador e o educando constitui-se em oportunidade e condições para mediação dos conhecimentos, como explica Freire (2008, p. 76): “o encontro dos homens, mediatizados pelo mundo”. E isto no sentido de conscientização acerca dos fatos do cotidiano, onde os homens (no caso o professor e/ou o aluno) poderão intervir de maneira a transformarem a si mesmos e a realidade educacional de forma crítica, em ação reflexiva que engloba receptor e emissor.

E essa troca entre quem aprende e quem ensina faz-se essencial para a efetivação do ensino-aprendizagem, pois, como explica Joaquim Escola (2005, p. 350), o ensino só pode existir se em seu bojo a sua intenção for a aprendizagem. Portanto, essa indissociação entre aprendizagem e ensino se revela quando se observa a necessidade do primeiro em relação ao outro para que se completem em um único objeto ativo: ensino-aprendizagem.

Mas, para que se efetive essa ação de ensino-aprendizagem, faz-se necessário que os envolvidos no processo aprendam a aprender, como explica Rubem Alves (2008), enfatizando o que Jacques Delors (2001) houvera ensinado sobre os quatro pilares da educação. Pois, para se ter qualidade no processo de ensino-aprendizagem deve-se proporcionar condições universais de acesso ao conhecimento fundamental, garantindo igualdade de condições para participação e produção de todos os envolvidos no processo, efetivando-se assim o “aprender a aprender”.

Duarte (2006, p. 34), parafraseando Piaget (1983), defende a ideia de um ensino-aprendizagem de modo contínuo, que deve se estender além muros, e perdurar longamente, assim: “O ideal da educação não é aprender ao máximo, maximalizar os resultados, mas é antes de tudo aprender a aprender; é aprender a se desenvolver e aprender a continuar a se desenvolver depois da escola [PIAGET, 1983, p. 225].”.

Assim, é possível entender que o processo de ensino, e, mais especificamente o da aprendizagem, se estende além do período escolar/formativo, pois a formação é um processo de cunho intrinsecamente contínuo. Principalmente, ao inserir-se no contexto da sociedade contemporânea, que é relativamente acelerada e em permanente transformação, exposta, contínua e, cada vez mais, explicitamente às tecnologias que contém informações mil, como explica Serres (2013, p. 46). Dando a entender como uma concepção geral estipulada, onde o

ser humano aprende continuamente, como afirma a professora Copatti (2014, p. 15), quando considera que:

Além de aprender conteúdos o processo educativo também precisa considerar o desenvolvimento do educando como pessoa, por meio da sua subjetividade, da forma como concebe o mundo, como se relaciona no grupo, tornando-se um cidadão atuante na sociedade, um ser humano em constante aprendizagem.

O que conduz o pensamento aos, já mencionados, quatro pilares da educação, agora citando Delors (2001, pp. 89-90 apud MACHADO et al., 2005, p. 45), que diz que:

Para poder dar resposta ao conjunto das suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é, adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente, aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes. É claro que estas quatro vias do saber constituem apenas uma, dado que existem entre elas múltiplos pontos de contato, de relacionamento e de permuta.

Desta maneira, pode-se seguir a ideia do professor Luaiza (2009, p. 02), que destaca que o processo de ensino-aprendizagem (escolar) não deve se centralizar (somente) no ato de instruir, e sim na exploração das competências e habilidades dos sujeitos da aprendizagem, possibilitando metodologia para construção do conhecimento, incentivando atitudes de aprendizagem e seus valores, e oportunizando a aquisição de novas habilidades e competências.

Todavia, deve-se, também, levar em consideração a qualidade do ensino, a qual – apesar de estar atrelada a todos os personagens que constituem a instituição escolar – é considerada (se não, delegada) como responsabilidade (direta e principalmente) do professor, como propõe Carlos Marcelo (2009, p. 109), dizendo que “a melhoria na qualidade do ensino requer bons professores. Docentes comprometidos com a difícil tarefa de ensinar que, por sua vez, exige dos profissionais sentido e responsabilidade.” Além disto, o autor expõe a questão da identidade do docente, e segue afirmando que “a identidade profissional docente se constitui como uma interação entre a pessoa e suas experiências individuais e profissionais. A identidade se constrói e se transmite.” (MARCELO, 2009, p. 109). E isto porque existem algumas características ou constantes da identidade profissional docente que se repetem e que são, geralmente, independentes do contexto social ou cultural.

Neste sentido, surge então a questão: “como deve-se repensar o trabalho do professor nessas novas circunstâncias?”. E, procurando dar resposta à esta inquietação buscou-se base no que Marcelo (2009, p. 110) expõe acerca da importância da figura e do papel do professor:

Relatórios internacionais recentes voltaram a focar e destacar o importante papel que os professores desempenham em relação às possibilidades de aprendizagem dos alunos. [...] Os professores são importantes. Importantes para influir na aprendizagem dos alunos. Importantes para melhorar a qualidade da educação que as escolas e os estabelecimentos de ensino realizam cotidianamente. Importantes, em última análise, como uma profissão necessária e imprescindível para a sociedade do conhecimento.

Avaliando as características observáveis do papel que exerce o docente, e em convergência com o aparente isolamento do mesmo no aspecto responsabilidade pela qualidade do ensino, encontra-se também a ideia de que o professor seja responsável por tudo o que acontece em sua sala de aula. Como bem lembra Marcelo (2009, p. 124):

Há uma espécie de hiper-responsabilização do docente, como se tanto as condições de acesso dos alunos, quanto as próprias condições em que se desenvolve sua atividade profissional não estivessem limitadas por diretrizes, normas e relações de poder, tanto na escola, como na sociedade.

Tratando ainda da temática da qualidade do ensino, o autor segue destacando que:

[...] Daling-Hammond (2000) viria a afirmar que a aprendizagem dos alunos depende principalmente do que os professores sabem e do que podem fazer. Porém não basta destacar a importância do papel do docente. Chapman e Aspin (2001), editores do International *Handbook of Lifelong Learning (Manual Internacional de Educação Continuada)*, expunham a necessidade de se realizar profundas transformações nos sistemas educacionais atuais para que possamos enfrentar os desafios da sociedade do conhecimento. (MARCELO, 2009, p. 111, **grifos nossos e no também no original**).

É pertinente lembrar que esses autores, os quais Carlos Marcelo (2009) acaba por citar, apresentam uma série de princípios que tornam-se interessantes de serem observados. Segundo ele, torna-se responsabilidade pela qualidade do ensino:

- A necessidade de oferecer oportunidades educativas que respondam aos princípios de: eficácia econômica, justiça social, inclusão social, participação democrática e desenvolvimento pessoal.
- A necessidade de reavaliar os currículos tradicionais e as maneiras de ensinar em resposta aos desafios educacionais produzidos pelas mudanças econômicas e sociais e pelas tendências associadas ao surgimento de uma economia do conhecimento e de uma sociedade da aprendizagem.
- A reavaliação e redefinição dos lugares onde a aprendizagem acontece, assim como a criação de ambientes de aprendizagem flexíveis, que sejam positivos, estimulantes e motivadores, e que superem as limitações de currículos padronizados, da divisão por matérias, dos tempos curtos e das rígidas pedagogias.
- Uma aceitação da importância do valor agregado que proporciona a aprendizagem.
- A consciência de que embora se comece a perceber que a escola não é a principal fonte de aquisição de conhecimento, ela está se convertendo em instituição fundamental na socialização da população jovem.
- A ideia de que os caminhos de aprendizagem entre as escolas e as instituições de ensino superior, os trabalhadores desse setor e outros provedores de educação, terão um alto impacto na formação de relações entre a escola e a comunidade.
- A necessidade de promover a ideia da escola como comunidade de aprendizagem e como centros de aprendizagem ao longo da vida. (MARCELO, 2009, p. 111).

Nesse sentido, a qualidade do ensino é de responsabilidade desse tipo de docente, porque a profissão do professor é uma profissão do conhecimento. Uma profissão que é capaz de aproveitar as oportunidades de nossa sociedade para conseguir que respeite um dos direitos fundamentais: o direito de aprender de todos os alunos e alunas, adultos e adultas, ainda parafraseando Carlos Marcelo (2009).

O professor, nessa visão, tem também em consideração a motivação dos estudantes para uma efetiva aprendizagem, no seu fazer pedagógico, além da melhoria de seu próprio desempenho.

De acordo com Balancho & Coelho (1996 apud MORAES & VARELA, 2007, p. 3), “a motivação pode ser entendida como um processo e, como tal, é aquilo que suscita ou incita uma conduta, que sustenta uma atividade progressiva, que canaliza essa atividade para um dado sentido.”. E, para Bzuneck (2001, pp. 2-3), a partir de seu julgamento acerca de motivação frente a auto eficácia do sujeito participante do processo de ensino-aprendizagem, motivação é: “a pessoa ter um incentivo para agir e imprimir uma determinada direção a suas ações pelo fato de antecipar mentalmente o que pode realizar para obter resultados”.

Pensando assim, pode-se entender motivação como ação orientadora e organizadora da atividade em que o sujeito participa, e que esta possibilita a esse sujeito/aluno adquirir autoconfiança e segurança nas suas próprias capacidades de agir e de se desenvolver autonomamente. E a crença na possibilidade de ser bem-sucedido nos seus objetivos faz com que o aluno, motivado, e confiando na demonstração do interesse do professor pelo seu trabalho, tenha desejo de seguir no seu intento. Como afirma Kami (2011):

A motivação é fundamental no contexto de ensino e aprendizagem [...], pois se espera que um aluno motivado e autônomo tenha condições de interagir por um longo período de tempo. Defendemos que a motivação impulsiona o discente a participar [...], e faz com que ele permaneça nessa prática. (KAMI, 2011, p. 16).

O sucesso com relação à execução do projeto didático-pedagógico, tanto por parte do professor, tanto mais por parte do aluno, no processo de ensino-aprendizagem, possibilita a compreensão e o aprendizado na produção dos saberes, contrapondo ao pensamento comum que preconiza o eixo sequencial: primeiro compreender, em seguida ter sucesso. Valorizando agora novos conceitos pedagógicos, que têm sua óptica voltada para o aluno, para suas necessidades, para as suas dificuldades, e, principalmente, para os seus distintos modos e processos de aprendizagem. Como salienta Tassoni (2011, p. 60):

É a partir de um intenso processo de interação com o meio social, por meio da mediação feita pelo “outro”, que se dá a apropriação dos objetos culturais. Refletindo sobre as experiências vividas na escola, de maneira especial em sala de aula, elas ocorrem, inicialmente, entre alunos e professores, no plano externo

(interpessoal). Por meio da mediação, tais experiências vão se internalizando, passando para um plano interno (intrapessoal), ganham autonomia e começam a fazer parte da história individual. Torna-se central o papel do professor e a mediação pedagógica no processo de aprendizagem dos alunos. A qualidade da mediação possibilita a vivência de experiências de sucesso, que levam à aprendizagem efetiva.

Nesse sentido, cabe então dizer que o docente no processo de ensino-aprendizagem deve levar em consideração, também, os saberes prévios do aluno, identificando e definindo as dificuldades e entraves, para que se possa promover condições de aprendizagens ativa, contínua e participativa, nas quais a integração entre docentes, discentes, fundamentos teóricos e práticos seja estimulada (TASSONI, 2011).

Deste modo, o aprendente pode ser enxergado como agente ativo dentro do processo educativo, pois já se clarificou o processo de ensinar, dando vez agora ao como aprender. Caminhando assim, o docente é conduzido a exercer um novo papel, passando do prévio ensinar para o agora educar e formar, dentro da organização dos meios apropriados para aprendizagens ativas. Nesse momento, o professor fica de frente para uma nova e eminente questão, a necessidade de um profundo repensar acerca da sua prática pedagógica no ambiente de aula (sala de aula).

Selma Pimenta et al. (2003), afirma que existe uma necessidade eminente de os professores buscarem estratégias no sentido de que possam promover um aprendizado cognitivo profundo, assumindo laços com a aprendizagem contínua, para que possa aprender a ensinar de maneira apropriada, diferenciando até mesmo do seu próprio aprendizado (caso seja necessário – e, muitas vezes o é!). Para tanto, deve aprender a trabalhar e aprender, na escola, com seu grupo de trabalho (demais docentes), desenvolvendo, com isso, condições e capacidade de transformação, de mudança, de inovar, ousar e pesquisar, construindo na sala de aula verdadeira organização de aprendizagem.

Agora, não se pode deixar de frisar que, além do componente cognitivo, no processo de ensino-aprendizagem, o professor conta também com aspectos de cunho social, emocional e afetivo, os quais influem significativamente no processo de promoção da aprendizagem, por parte do docente, e isso com compromisso social e emocional, sem falar do profissional (que é deveras importante). (PIMENTA et al., 2003).

A este respeito, pode-se concordar com o que propõe Vera Maria Candau (2012, p. 21), quando explica que o ensino é um processo, e é um “ato político e multidimensional do processo ensino-aprendizagem”. E, esse processo, deve ser analisado em suas vertentes técnica, social, política e didático-pedagógica, tendo sempre em vista o fator humano, que deve ser tido com central no processo ensino-aprendizagem, focalizando (se não,

privilegiando) as relações subjetivas que ocorrem em professor e aluno no ato de aquisição de atitudes e construção de conhecimentos.

A intencionalidade no processo de ensino é percebida através de situações didáticas, de dimensões técnicas, as quais levam à aprendizagem. E isto evidencia o valor do planejamento do ensino, no que diz respeito à seleção de conteúdos e conhecimentos, no proposição dos objetivos, e da preocupação de como proceder metodologicamente para se executar o processo. Destarte, colocando-se as questões técnicas pertencentes a prática docente em foco, evidenciando dentro de um contexto a que pertence tanto o docente como o discente, de forma bilateral, levando em consideração os fundamentos políticos do processo de ensino, do qual a autora trata e caracteriza como dimensões humanas, políticas, éticas e técnicas, se terá uma prática educacional, mais precisamente um ensino-aprendizagem, galgada em ações estratégias coordenadas (CANDAU, 2012, pp. 14-24).

Planejar um ensino baseado em princípios como os que envolvem saberes, habilidades e competências, que pressupõem o saber-pensar, o saber-ser e o saber-fazer, com compromisso, por parte do docente, com o desenvolvimento pleno dentro do processo de ensino-aprendizagem, é explicitar que sua prática pedagógica é engajada à política educacional que se posiciona com objetivo de fazer com que o aluno aprenda (KOLB & FRY, 1975, apud AGUILAR, 2008, p. 1). Nesse sentido, é importante proporcionar um ensino tecnicamente significativo, que possa atingir os fins políticos da prática pedagógica afim de possibilitar compromisso com a transformação social no contexto escolar. Com isso o docente se depara com uma nova e eminente questão, a necessidade de um profundo repensar acerca da sua prática pedagógica na sala de aula.

2.7 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS APLICADAS AO ENSINO-APRENDIZAGEM DO INSTRUMENTO MUSICAL

2.7.1 Perfil do Ensino Instrumental

O processo de ensino-aprendizagem musical/instrumental tem recebido intensas e progressivas discussões e apontamentos que induziram o seu desenvolvimento em distintos âmbitos, principalmente no que concerne à condução das práticas pedagógicas e estratégias metodológicas para o ensino da música por diversificados educadores/educadores musicais/*performers* – Ray (2015); Figueiredo (1989); Gagnard (1974); Kemp (1995); Costa

(1999); Sloboda *et. al.* (1996); Santos (1999 e 2016); Reis (2005); Harnoncourt (1988); e Glaser & Fonterrada (2007); entre outros – e a valorização do contexto dos centros de formações para os aprendentes.

No entanto, acerca deste tema, e do desenvolvimento das práticas pedagógicas, do aparecimento do novo e da continuidade do tradicional processo de ensino-aprendizagem, Gadotti (2000, p. 4) afirma que:

Destinada a uma pequena minoria, a educação tradicional iniciou seu declínio já no movimento renascentista, mas ela sobrevive até hoje, apesar da extensão média da escolaridade trazida pela educação burguesa. A educação nova, que surge de forma mais clara a partir da obra de Rousseau, desenvolveu-se nesses últimos dois séculos e trouxe consigo numerosas conquistas, sobretudo no campo das ciências da educação e das metodologias de ensino. O conceito de “aprender fazendo” de John Dewey e as técnicas Freinet, por exemplo, são aquisições definitivas na história da pedagogia. Tanto a concepção tradicional de educação quanto a nova, amplamente consolidadas, terão um lugar garantido na educação do futuro.

O que se pode entender é que, mesmo com inovadoras práticas surgindo, muitos formadores ainda continuarão a oferecer, de certa forma e em determinado nível, um ensino tradicional.

2.7.2 Profissional Professor-*Performer*

“Todo instrumentista musical é potencialmente um professor de seu instrumento.” (GLASER & FONTRADA, 2007, p. 31). Mas...

Segundo a professora Sônia Ray (2015, p. 8), é característico que a formação para as práticas educacionais em música no Brasil (bem como em alguns outros países) sejam voltadas somente para a educação básica, negligenciando-se aos que se enveredam pelos trabalhos pedagógicos para a performance musical, e isso, mesmo em cursos de licenciatura. Pois, os cânones da pedagogia da educação não são repassados de maneira efetiva (ou mesmo, eficiente – ou, ainda, são completamente ignorados) pelos formadores de professores de performance musical.

Em consequência disto, são evidentes, no Brasil, os casos de profissionais *performers* que também são professores de instrumentos musicais, mas que se mostram deficientes em suas práticas pedagógicas, pois não houveram preparações prévias formais para os mesmos.

Neste universo existem profissionais da docência em performance musical altamente qualificados, porém o conhecimento pedagógico de muitos desses profissionais carece de formalização e adaptação de uma prática pedagógica que é exercida e não regulamentada, prática essa própria da performance musical. (RAY, 2015, p. 8).

As bases para a formação de um pedagogo da performance devem se alicerçar nos conhecimentos adquiridos através dos estudos educacionais e das correntes pedagógicas aliadas a outros conhecimentos, bem como na sua própria prática musical. Pois, como explica Ray (2015, p. 8):

Pedagogia da Performance Musical é um campo de conhecimento que emerge da relação dialética entre educação e conhecimentos musicais fundamentado nas teorias e práticas formadoras do músico que necessariamente atua em público ou com a expectativa de estar em público em sua atividade principal. Não é campo independente, posto que o fazer musical é interdisciplinar por natureza, envolvendo aspectos múltiplos sempre orientados pela disciplina música.

Do que se entende em Ray (2015, p. 19), pode-se inferir que ao longo do tempo (pelo menos dos anos iniciais dos século XVII até primórdios do século XX) os profissionais da música, tanto compositores, como instrumentistas se propuseram ao ofício de professor para que pudessem ter atendidas suas demandas pessoais (quais sejam: executar o que compunham ou o que lhe eram convenientes). Com isso, as implicações metodológicas se voltavam primordialmente para formulação e execução de estudos-técnicos para a performance nos instrumentos, escrevendo manuais técnicos de exercícios (famosos “métodos”), deixando um vácuo no que concerne ao como fazer, às estratégias pedagógicas, à pedagogia estrutural da aprendizagem do instrumento musical. Sobre isto e o período em voga, a autora vai falar que:

Os instrumentistas-professores, por sua vez, se voltaram cada vez mais para as técnicas de execução do instrumento/canto, as quais foram sendo registradas em livros com coleções de exercícios de grau de dificuldade graduada, chamados de ‘métodos’. Em sua grande maioria não podem ser chamados de método, pois não têm elementos em si mesmos que cubram sua pretendida função de ensinar uma técnica passo-a-passo e dependem da concepção e do conhecimento de um professor para que sejam aplicados de forma efetiva (RAY, 2015, p. 19).

Estas são práticas utilizadas principalmente nos Conservatórios que se emergiram das sociedades revolucionárias deste período, e que visavam a formação técnica de virtuosos capazes de executar as composições que se tornavam cada vez mais técnicas. Em ensinos musicais como os dos conservatórios “tradicionalis” os grandes instrumentistas se tornavam professores e se dedicavam, de forma tecnicista (e não reflexiva para autonomia) a repassar seus conhecimentos para o seu “pupilo”, onde este outro repetia o ciclo na sua vez. Não haviam tendências de formulações estratégico-metodológicas para a pedagogia da performance.

No Brasil, resquícios das tendências tecnicistas do séculos passados ainda predominam hoje (mesmo que de uma forma mais atenuada), já que, mesmo tendo já avançado no sentido dos estudos pedagógicos, há uma clara divisão entre o que é a prática e o

que é a teoria, deixando de conciliar os termos para ampliar as relações interdisciplinares das relações das práticas em música.

Harnoncourt (1988, p. 29) vai dizer que, desde os primórdios da música os ensinamentos da práticas musicais para performance instrumental/canto se realizam a partir da transmissão dos conhecimentos de forma oral, ou mesmo por meio da audição e imitação feita entre “mestre e pupilo”.

No entanto, mudanças no contexto da pedagogia da performance musical ocorreram a partir do final do século XIX, por causa da necessidade de implementação dos cursos de instrumentos musicais em centros acadêmicos formais. Tendo surgido então os conservatórios, que se caracterizavam pela fragmentação do conhecimento musical em disciplinas no intuito de formar solistas ou concertistas para as orquestras que se empenhavam em promover a Música Erudita Ocidental, e faziam uso mecânico das metodologias de ensino particular/individual que já eram realizadas no tradicional ensino domiciliar. Aos poucos, com as separações das áreas ditas “teóricas” e “práticas”, parte daquela tradicional relação mestre X pupilo foi sendo amenizada e os centros como conservatórios foram adentrando aos exercícios das técnicas de performance, em detrimento do ensino da música como linguagem, como explicam Lawson & Stowell (1999, p. 152).

Entretanto, o Brasil tendeu a importar, praticar e manter as práticas conservatoriais da cultura ocidental europeia, muito devido a própria influência que a coroa portuguesa exercia sobre a educação brasileira. Com a implementação do Conservatório Imperial do Rio de Janeiro (1841), práticas pedagógicas, nada ortodoxas, com princípios rígidos começaram a ser implantadas na educação musical brasileira, quais sejam: aplicação às concepções técnicas como destreza sensório-motor da digitação e o fortalecimento da musculatura envolvida, com ênfase no tecnicismo e adoção/criação de estudos e exercícios técnicos; exigência de dedicação exclusiva, pois as cargas de estudos eram elevadas, chegando-se a períodos de 12 horas diariamente; aplicação em repertórios exclusivamente da música ocidental europeia; formatação do músico para ser concertista/solista como primeira e única possibilidade de formação musical; como se pode verificar na comunicação de Neide Esperidião (2001, pp. 412-414).

Dentro dessa prática pedagógica desenvolvida nos conservatórios residem falhas que são alvos de severas críticas dadas por autores como Glaser & Fonterrada (2007), que vão destacar os prejuízos que um estudante pode sofrer: não desenvolver a autonomia crítica, permanecendo na dependência do fazer do professor; adquirir/desenvolver doenças fisiológicas resultantes de inobservâncias para orientação psicomotora; bloquear a criatividade

musical e pedagógica, reproduzindo apenas as ideologias e modelos vivenciados durante o processo de formação; e coisas do tipo. A adoção de estratégias como essas, então provocam problemas tanto para os *performers*, tanto mais para os *pedagogos-performers*, pois são limitados ou mesmo bloqueados para o desenvolvimento autônomo criativo.

Na pedagogia tecnicista adotada pelos conservatórios, a qual não se define como um método de ensino musical criativo e sensível, professor e aluno ocupavam uma posição secundária, de executores de um programa cuja concepção, planejamento, coordenação e controle estavam a cargo de especialistas habilitados. Ao professor competia a responsabilidade de transmitir os saberes e conhecimentos durante o processo de aprendizagem e ao aluno competia adquirir as habilidades necessárias para a execução instrumental. Com essa intenção, os programas davam primazia à prática instrumental e os conteúdos eram compartimentados em disciplinas organizadas de modo linear, em sequências e fragmentos (ESPERIDIÃO, 2003 apud FUCCI AMATO, 2007, p. 3).

Este tipo de abordagem pedagógica ainda tendeu a avançar até os dias atuais, em alguns centros de educação musical formais, perpetuando valores do passado nas Escolas de ensino-aprendizagem contemporâneas.

No Brasil, tendências tradicionalistas provocam resistência em promover o novo, em adotar novas metodologias, em construir novos métodos galgados em novas pesquisas acadêmicas, preferindo antes utilizar métodos antiquados de mais de um século, ou mesmo adotar materiais estrangeiros. Essas tendências também fomentam a escassez de cursos especializados em práticas para pedagogia da performance musical, fazendo com que os cursos da área afim, que é o caso da licenciatura em educação musical, não abordem de maneira suficientemente apropriada estratégias para o ensino de instrumentos musicais, como explicaram Glaser & Fonterrada (2007, p. 31).

Com a observação deste cenário deficitário com relação a formação de profissionais para atuar nas funções professor-*performer*, os músicos brasileiros tendem a procurar complementação pedagógica e musical para que possam atender as demandas de modo mais proativo e eficiente, como explicam Glaser & Fonterrada (2007, p. 32):

Conscientes dessa lacuna em sua formação, alguns músicos a complementam com cursos de extensão na área da Educação, outros criam maneiras pessoais de conduzir o ensino-aprendizado do instrumento musical, muitas vezes desenvolvendo trabalhos intuitivos que apresentam resultados positivos sem a necessidade de conhecimento teórico específico.

O profissional musical professor-*performer* com formação deficitária, em geral, apresenta dificuldade em articular teoria e prática: a teoria de que dispõe, de modo geral, é abstrata, desvinculada da prática e, por sua vez a abordagem que faz da prática é superficial, imediatista não crítica. Isto pode desencadear uma atuação também deficitária onde os músicos-professores somente repetem os ensinamentos que lhes foram repassados sem

mesmo aplicar reflexões para ampliações ou modificações, tendo visto que sua compilação de ações prático-pedagógicas é limitada, justamente por falta de pesquisas.

“Um professor destituído de pesquisa, incapaz de elaboração própria é figura ultrapassada, uma espécie de sobra que reproduz sobras. Uma instituição universitária que não sinaliza, desenha e provoca o futuro encalhou no passado” (DEMO, 1996, p. 27).

E é por isso que, na cena Brasileira da atualidade o ensino caminha de duas formas distintas, segundo Glaser & Fonterrada (2007, p. 32): “professores de educação musical têm se movimentado na busca de renovações na estruturação da prática da música nas escolas”; enquanto que “o professor de instrumento caminha mais lentamente, dedicando-se, quase que exclusivamente, à passagem de informações técnicas e repertoriais ao aluno” (Id., 2007, p. 32). Sendo que este último exemplo pode desencadear um círculo vicioso, onde os alunos acabam por reproduzir os erros do professor por causa das suas ações não-críticas:

Como o estudo da música tem a particularidade de quase sempre ser iniciado na infância e na adolescência, quando o professor (e/ou o curso) ocupa-se apenas do desempenho técnico-instrumental sem outras preocupações, acaba por influenciar o aluno a pensar de maneira semelhante. (GLASER; FONTERRADA, 2007, p. 32).

Estudos indicam que é inerente ao papel do músico ser também um professor, e isto é corriqueiro em várias partes do mundo, pois, quando o músico toca bem muitos dos seus apreciadores procuram ter aulas com ele para tentar reproduzir a performance do mesmo modelo, com a mesma eficiência. No entanto, muitas vezes isto não funciona muito bem porque pode ser que aquele exímio instrumentista não detenha ferramentas metodológicas para alcançar ao aluno.

Nestes casos, é indicado que o músico bacharel em instrumento faça complementação pedagógica com a licenciatura (o que não é de todo a solução, já que os cursos de licenciatura em música muitas vezes se aplicam para a educação escolar, para aulas coletivas do ensino propedêutico de escola regular, deixando de atender aquele que vai cuidar diretamente da performance), mesmo sabendo que:

Ser instrumentista-professor é uma peculiaridade presente na prática profissional do músico em diferentes países, confirmando que, embora tocar e lecionar sejam atividades completamente diferentes, elas são habitualmente exercidas pelo mesmo profissional. Em artigo publicado em 1998, Ana Lúcia Louro explica que o professor de instrumento musical “desafia a tradicional divisão entre Bacharelado e Licenciatura, uma vez que exigiria em sua formação a busca de um equilíbrio entre competências pedagógicas e músico-instrumentais” (LOURO, 1998, p. 106 apud GLASER; FONTERRADA 2007, p. 34).

Por isso que se faz importante a consideração, principalmente por parte do profissional professor-*performer*, de que:

A falta de informação desencadeia a tendência do músico-professor em repetir automaticamente o processo de ensino vivenciado e dificulta a reflexão e a adoção de atitudes que tenham bases conceituais profundas e conscientemente vinculadas a uma determinada filosofia de trabalho, é válido e importante que exista uma complementação no curso de bacharelado em instrumento que vislumbre essas questões. (GLASER; FONTERRADA, 2007, p. 46).

Como solução para isso, Glaser & Fonterrada (2007, p. 46) oferecem a possibilidade de criação de cursos de formação mais ampliada, para que aquele que se disponha a “*performar*” e ensinar possa ter competências e habilidades para atender ao seu público (ouvintes e alunos). A este respeito, as autoras corroboram:

Se todo músico executante é potencialmente um professor de seu instrumento e boa parte dos músicos exerce regularmente essa função, é importante apreciar a possibilidade de um tipo de formação profissional que considere ambas as atividades. Mesmo que os cursos de bacharelado não tenham condições de realizar modificações a curto prazo por questões acadêmico-administrativas e/ou provenientes de órgãos reguladores, pode-se estimular a inclusão de disciplinas optativas, ou o fomento de cursos de extensão universitária voltados para a pedagogia do instrumento musical. (GLASER; FONTERRADA; 2007, p. 46).

3 ESCOLAS DE TROMBONE NO BRASIL: INFLUÊNCIAS INTERNACIONAIS NA EDUCAÇÃO MUSICAL-INSTRUMENTAL BRASILEIRA

3.1 INFLUÊNCIAS INTERNACIONAIS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

As influências internacionais na educação brasileira se dão desde o período colonial, tanto pela forma da introdução do ensino aqui no Brasil como pelo constante incentivo (ou, mesmo, busca) pelos estudos (mesmo que em temporadas – longas ou curtas) “*abroad*” (no exterior), como dizem os que lá fora têm instruções. Não obstante, também se apresenta com fortes influências internacionais a educação musical brasileira, e, por conseguinte, também o ensino de instrumentos musicais, como aqui (neste trabalho), em especial, o trombone de vara.

Sem a pretensão de fazer uma explanação mais aprofundada acerca do tema, mas considerando uma análise da introdução do sistema educacional no Brasil, deve-se dizer que, primeiramente, foi com o Ensino Jesuítico implementado no período colonial brasileiro que se iniciou um processo de ensino internacionalizado aqui no país, tanto pela estrutura escolar fundada pelos padres jesuítas no Brasil (mas que já ocorria na Europa – Portugal e Espanha), a qual era, em tese, adequada para o momento histórico vivenciado, tanto mais por importantes aspectos políticos-pedagógicos, os quais devem ser considerados como bem explicam Alexandre Shigunov Neto & Lizete Maciel (2008, p. 170), quando estruturaram um esboço acerca da temática, dizendo que levam-se “em consideração quatro aspectos: os objetivos do Projeto Português para o Brasil; o Projeto Educacional Jesuítico; a própria estrutura social brasileira da época; e o modelo de homem necessário para a época colonial.”.

Shigunov Neto & Maciel (2008, pp. 170-171), tecendo com relação à proposta de ensino trazida pelos jesuítas para o sistema brasileiro do início do período colonial, propõem que:

Os jesuítas, com seu projeto educacional, e os portugueses que vieram para a Colônia brasileira em busca de riquezas, tiveram papel fundamental na formação da estrutura social, administrativa e produtiva da sociedade que estava sendo formada. Partindo do pressuposto de que o fenômeno educacional não é um fenômeno independente e autônomo da realidade social de determinado momento histórico, devemos analisar o projeto jesuítico levando-se em conta o desenvolvimento social e produtivo da época colonial. Assim, pode-se supor que o modelo educacional proposto pelos jesuítas, que pretendia formar um modelo de homem, baseado nos princípios escolásticos, era coerente com as necessidades e aspirações de uma sociedade em formação na primeira fase do período colonial brasileiro.

Para que se fosse possível alcançar os objetivos do Projeto Português de colonização das terras brasileiras, como explicam Shigunov Neto & Maciel (2008, p. 171), “a Coroa portuguesa contou com a colaboração da Companhia de Jesus.”. Segundo afirmam os autores, baseados em diversificadas pesquisas, “a principal intenção do rei D. João III² ao enviar os jesuítas para a Colônia brasileira – tal ideia e o conselho foram de Diogo de Gouveia – foi para converter **o índio** à fé católica por intermédio da catequese e do **ensino de ler e escrever português**” (SHIGUNOV NETO & MACIEL, 2008, p. 171, **grifos nossos**).

É importante destacar que, mesmo não sendo – talvez – o objetivo primário dos jesuítas, o ensino proposto, pregado e executado por esta Companhia, exerceu importante papel no que diz respeito a pensar sobre ensino naquele momento histórico – período colonial inicial –, como demonstra Luzuriaga (1975, pp. 118-119 apud SHIGUNOV NETO & MACIEL, 2008, p. 172):

A Ordem dos Jesuítas não foi, entretanto, criada só com fins educacionais; ademais, parece que no começo não figuravam esses entre os propósitos, que eram antes a confissão, a pregação e a catequização. Seu recurso principal eram os chamados “exercícios espirituais”, que exerceram enorme influência anímica e religiosa entre os adultos. Todavia pouco a pouco a educação ocupou um dos lugares mais importantes, senão mais importante, entre as atividades da Companhia. A Companhia, como se sabe, é composta de membros, que têm, a um tempo, caráter regular e secular; são membros de uma ordem religiosa com estatutos e autoridades próprias e do mesmo passo são sacerdotes ordenados que exercem todas as funções dos demais sacerdotes. Ao contrário das outras ordens religiosas, vivem no século, no mundo; e a Companhia tem caráter sumamente empreendedor e combativo. Sua mesma designação de Companhia já indica o caráter de milícia, assim como a organização, disciplina e espírito de obediência, tudo para a maior glória de Deus (*Omnia ad Majorem Dei Gloriam* ou, abreviadamente, A.M.D.G.). Dependem os membros de um Geral e, em cada nação, de um provincial, embora submetidos à autoridade do Papa.

Fundada e instalada a Companhia de Jesus, seu trabalho objetivava conter o crescimento do movimento protestante da época, valendo-se de estratégias como a de “educar” homens (como descrevem as literaturas) e os índios, e através das missões procurar converter à fé católica os povos das regiões que estavam sendo colonizadas.

Segundo Azevedo (1976), a proposta educacional e a atividade de ensino jesuíticos, a priori – no início de suas atividades –, não objetivava um ensino global que abarcasse toda a população (não era para todos), mas era sim para uma diminuta parcela da população, então focava-se exclusivamente a ensinar os ignorantes a ler e escrever.

² D. João III (1502-1557) nasceu na cidade de Lisboa em 6 de junho. Primeiro filho de D. Manuel I com a rainha D. Maria de Castela. Assumiu o trono de Portugal em 19 de dezembro de 1521, alguns dias após a morte de seu pai, e reinou durante 36 anos. Casou-se com D. Catarina, irmã do imperador Carlos V, em 1525, e veio a falecer em junho de 1557. Em seu reinado, procurou intensificar as atividades de política interna e ultramarina e, também, as relações diplomáticas com os Estados europeus. (SHIGUNOV NETO & MACIEL, 2008, p. 171).

Considerando-se que a Ordem dos Jesuítas seja um projeto educacional, e que, mesmo sendo coordenado por um plano maior idealizado pelos portugueses para a colônia (o Brasil), tinha autonomia (mesmo que limitada), podendo executar estratégias de cunho extranacional, o que proporcionou aos colonos brasileiros o costume do estrangeirismo e as tendências de querer (ou mesmo precisar) complementar seus estudos no exterior do Brasil (com em Portugal, França ou Espanha), e isso também levou à uma relativa contribuição para com o Governo de Portugal, até facilitando o alcance dos objetivos daquela coroa no processo de colonização e povoamento da colônia brasileira, como bem explica Azevedo (1976, pp. 74-77). Portanto, o projeto de educação da Companhia Jesuítica pode ser considerado a base primária da estrutura, tanto social com educacional, no período inicial do Brasil-Colônia.

A Companhia de Jesus foi uma ordem religiosa da Igreja Católica, fundada na Europa em 1540 por Inácio de Loyola (1491-1566) – espanhol, militar de carreira, convertido à fé católica aos 30 anos de idade, estudou humanidades e teologia em Salamanca e Alcalá (na Espanha), em Paris (na França) e em Roma (na Itália), onde também fundou a Companhia de Jesus, que o Papa Paulo III aprovou em 1540. A Companhia era formada por padres – chamados de jesuítas – que tinham como missão catequizar e evangelizar as pessoas, pregando o nome de Jesus, como afirmam Shigunov Neto & Maciel (2008, pp. 173-174). Os princípios basilares da Ordem dos Jesuítas galgava-se em:

- 1) a busca da perfeição humana por meio da palavra de Deus e a vontade dos homens; 2) a obediência absoluta e sem limites aos superiores; 3) a disciplina severa e rígida; 4) a hierarquia baseada na estrutura militar; 5) a valorização da aptidão pessoal de seus membros. São esses princípios que eram rigorosamente aceitos e postos em prática por seus membros, que tornaram a Companhia de Jesus uma poderosa e eficiente congregação. (SHIGUNOV NETO & MACIEL, 2008, p. 175).

A atuação dos jesuítas no período colonial no Brasil passa, segundo Azevedo (1976, 51, **grifos nossos**), por:

Duas fases distintas: a primeira, considerando-se o primeiro século de atuação dos padres jesuítas, foi a de adaptação e construção de seu trabalho de catequese e conversão do índio aos costumes dos brancos; já a segunda fase, o segundo século de atuação dos jesuítas, foi de grande desenvolvimento e extensão do sistema educacional implantado no primeiro período.

Nas Cartas Jesuíticas – que são documentos apresentados sob a forma de cartas escritas pelos padres jesuítas e que tinham como objetivo fornecer um relato das atividades desenvolvidas pela Companhia nas terras descobertas –, que foram escritas principalmente pelos padres Manoel da Nóbrega, Azpicueta Navarro e José de Anchieta, entre 1549 e 1568, existem relatos das preocupações, das necessidades e das atividades realizadas pelos padres jesuítas. Nesse documentos, segundo Marialda da Silva Brito (2013), é possível saber, por

exemplo, que a primeira Escola de ler e escrever do Brasil foi fundada em agosto de 1549 pelo Padre Manuel da Nóbrega através dos seus esforços coordenados junto aos jesuítas. Segundo a autora:

Portugal, que até então vivera imerso na atmosfera medieval e ocupado com as intermináveis guerras santas contra os invasores mouriscos e guerras defensivas contra os espanhóis, começava apenas a despertar para a nova cultura da Renascença. Sem tradições educativas, o seu sistema escolar começava a esboçar-se mui vagamente apenas. O analfabetismo dominava não somente as massas populares e a pequena burguesia, mas se estendia até a alta nobreza e família real. Saber ler e escrever era privilégio de poucos, na maioria confinados à classe sacerdotal e à alta administração pública. É bem verdade que os mosteiros e as catedrais eram quase que os únicos asilos das letras, tanto sagradas como profanas; mas sua atuação era modesta e restrita à satisfação de suas necessidades internas; não tinham a consciência de estar cumprindo uma missão social. (MATTOS, 1958, pp. 37-38 apud SILVA BRITO, 2013, p. 145, **grifos nossos**).

Silva Brito (2013) afirma que, diferentemente do que se possam pensar sobre a educação europeia, nem todos os países europeus, na época em que ocorreu o processo de colonização e a ação jesuítica aqui no Brasil, detinham um sistema escolar que pudesse ser considerado modelo, haja visto que:

Se o sistema escolar português de 1549 era ainda diminuto e embrionário, nem por isso diríamos que Portugal estava nesse ponto em grande atraso em relação à maior parte dos países da Europa. A situação era mais ou menos a mesma na Espanha, no sul da Itália, na Bélgica, Holanda, Inglaterra, Irlanda, Países Escandinavos, Polônia, Rússia e nos Balcãs.

O ideal democrático de uma rede escolar para toda a massa da população ainda não começara a materializar-se, previsto apenas vagamente pelos devaneios utópicos de Thomas Morus e Campanella.

Quanto a planos e tentativas de organização de um sistema escolar extensivo a toda a população, abrangendo todos os graus de instrução como o entendemos modernamente, apenas começavam a surgir por essa época as primeiras ideias com Lutero e Sturm na Alemanha (1536), Calvino em Genebra (1538), Santo Inácio de Loyola (1540) e o Concílio de Trento (1545), em função da tremenda luta religiosa que desde 1517 abalava a Europa. Esse sistema escolar em gestação seria, apenas, um recurso estratégico nessa luta e, como tal, começava a ser discutido e ensaiado na Alemanha, França, Suíça e norte da Itália. (MATTOS, 1958, pp. 41-42 apud SILVA BRITO, 2013, pp. 145-146, **grifos nossos**).

O projeto político pedagógico proposto e implementado pelo próprio padre Manuel da Nóbrega, junto à Companhia de Jesus, se configurava em duas etapas, sendo que a primeira se constituía no ensino-aprendizagem da língua portuguesa, na pregação e no ensino da doutrina da fé cristã, e na alfabetização, sendo assim considerada como etapa do ensinamento dos estudos elementares. Já na segunda parte, o sujeito da aprendizagem poderia optar entre os estudos profissionalizantes e o ensino médio, e isso se tornava possível de acordo com observações acerca das suas aptidões e dotes intelectuais revelados durante o ensino elementar, como bem ensina a professora Katiane Gonçalves Silva (2010, pp. 8-9).

Ainda sobre essa questão do estudo proposto pela Ordem Jesuítica no Brasil, Shigunov Neto & Maciel (2008, p. 176, **grifos nossos**) destacam que “como prêmio para os alunos que se destacassem nos estudos da gramática latina, previa-se o envio em viagem de estudos aos grandes colégios de Coimbra ou da Espanha”, o que demonstra mais uma vez que a tendência pelos estudos no exterior e/ou a influência estrangeira no modo de ensino-aprendizagem fazem parte do contexto educacional brasileiro desde o início do período colonial.

Dentre as estratégias de ensino empregadas no período em que a Companhia de Jesus esteve à frente do processo educacional brasileiro, é importante lembrar do “*Ratio Studiorum*”, que foi um método educacional jesuítico. A *Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Jesu*, mais conhecida simplesmente como *Ratio Studiorum*, prevaleceu como proposta de ensino, praticamente sem alteração, até 1832, como lembra a professora Antonietta Nunes (2008, p. 3). Segundo a autora, este método de ensino consistia em estabelecer o currículo, a orientação e a administração do sistema educacional a ser seguido, conforme houvera sido designado por Inácio de Loyola como forma de unificação e direcionamento de todas as ações educacionais dos padres jesuítas em suas atividades educacionais – essa ordenação era válida tanto para a colônia bem como para a metrópole (*Idem*, p. 4).

O *Ratio Studiorum* não era um tratado sistematizado de pedagogia, mas sim uma coletânea de regras e prescrições práticas e minuciosas a serem seguidas pelos padres jesuítas em suas aulas. Portanto, era um manual prático e sistematizado que apresentava ao professor a metodologia de ensino a ser utilizada em suas aulas. O método educacional jesuítico foi fortemente influenciado pela orientação filosófica das teorias de Aristóteles e de São Tomás de Aquino, pelo Movimento da Renascença e por extensão, pela cultura europeia. Apresentava como peculiaridades a centralização e o autoritarismo da metodologia, a orientação universalista, a formação humanista e literária e a utilização da música. (SHIGUNOV NETO & MACIEL, 2008, p. 180, **grifos nossos**).

Enfim, a atuação Jesuítica no sistema brasileiro consistiu em dois momentos claramente distintos: primeiro, a implementação dos trabalhos eclesiásticos segundo o que fora aprovado e ordenado pelo papado; segundo, a aplicação dos métodos nas propostas para consolidação da educação no Brasil. Sendo que, na fase inicial “os jesuítas se dedicaram à catequização e à conversão do gentio à fé católica, mas com o passar dos anos começaram a se dedicar, também, ao ensino dos filhos dos colonos e demais membros da Colônia” (SHIGUNOV NETO & MACIEL, 2008, p. 182). Posteriormente, o projeto educacional jesuítico pode contemplar até a formação da burguesia urbana, que era principalmente composta pelos filhos dos donos de engenho.

Esses jovens, que após o término de seus estudos no Brasil partem para estudar na Universidade de Coimbra (em Portugal), ou em outras conceituadas universidades pela Europa, como a de Salamanca (na Espanha), a de Bolonha (Itália), a de Oxford (Inglaterra), ou, principalmente, a de Paris (na França), o que irá impulsionar muito mais tarde o espírito nacionalista. Por meio de seu ensino e sua metodologia, os jesuítas exerceiram grande influência sobre a embrionária sociedade brasileira, constituída pelos filhos da classe burguesa. (SHIGUNOV NETO & MACIEL, 2008, p. 183, **grifos nossos).**

E isto comprova mais uma vez a tendência educacional em buscar complementação de ensino no exterior, o que provoca um círculo virtuoso (ou vicioso) que tem sido passado através das gerações, fazendo com que o haja certa internacionalização do ensino-aprendizado no Brasil.

Também, o que provocava as buscas por estudos “*abroad*”, além, obviamente da distinção garantida que era (ainda o é) dada por causa da experiência internacional, era também o impedimento de cursar, por exemplo, uma graduação, ou mestrado, ou doutorado aqui no Brasil, haja visto a inexistência de universidades ou de programas de pós-graduação no país àquela época. E, mesmo quando o Brasil passou a oferecer possibilidades de estudos avançados em Colégios Superiores, Faculdades e/ou Universidades, com centros de pesquisas de qualidade, o movimento de internacionalização continuou, como explica Amorim (2012, pp. 44-45):

E quando passamos a contar com centros de ensino superior e pesquisa de excelência o fenômeno, que continuou funcionando como marca de distinção social, ganhou novos contornos, não somente no que diz respeito ao aumento considerável do número de viagens de estudo e sua extensão a novos grupos (no caso, aos estratos mais privilegiados das camadas médias), mas também à ampliação das modalidades possíveis, o que inclui, por exemplo, os intercâmbios culturais de segundo grau e os estágios linguísticos de curta duração.

De acordo com Alice Nogueira (1998, pp. 118-119), o processo de Internacionalização do ensino-aprendizado, sejam com experiências educativas *in loco* – contato com estrangeirismo mesmo sem sair do país – ou através dos estudos *abroad* – esses um tanto mais –, mesmo para qualquer grau de escolarização se apresenta como uma estratégia ou forma educativa para grupos distintos, e isto tem como objetivo preservar e fomentar as insígnias determinadas entre esses grupos privilegiados e ou demais grupos que detêm “menor capital de menor capital cultural e econômico” (*Idem*, p. 119), como bem lembra a autora remetendo às proposições de Pierre Bourdieu (2014). Mas na contemporaneidade esta configuração tem se modificado, e, acerca da temática, a autora ainda lembra que:

Com a “democratização” do acesso à educação, o sucesso escolar de pessoas pertencentes às camadas sociais mais baixas e o aumento do número de diplomados no mercado de trabalho, ocorre uma desvalorização dos títulos, em função da sua

banalização. Sendo assim, aqueles que antes se distinguiam dos demais pela sua posse viram a posição que ocupavam ameaçada, e foram levados a reformular rapidamente suas estratégias escolares e a tentar garantir a exclusividade sobre elas, voltando-se para níveis de ensino mais elevados, estabelecimentos mais seletivos ou tipos de escolarização mais raros, como é o caso dos estudos no exterior (NOGUEIRA, 1998, p. 118, **grifos nossos**).

Portanto, as famílias que têm buscado um “*cultural and social Exchange*” (famoso intercâmbio) para os estudantes têm, na verdade, visado, principalmente, garantir uma “super preparação dos filhos para obter sucesso no mercado escolar e no mercado de trabalho.” (AMORIM, 2012, p. 53). E é por causa disso, também, que boa parte dos estudantes que se propõem a um intercâmbio em locais onde a língua falada é o inglês, justamente para garantir melhor fluência, já que nos mercados mais rentáveis este é o mínimo exigido. Segundo Amorim (2012, p. 53), as famílias dos intercambistas “acreditando na superioridade da aprendizagem de um idioma em um país que o tem como língua oficial, não se contentam em custear cursos livres, o que também fazem e desde muito cedo”. E, de fato:

Os jovens que partem para viver seis meses ou um ano nos Estados Unidos, na Inglaterra, no Canadá, na Austrália, na Nova Zelândia ou na Irlanda, uma vez de volta ao Brasil, convertem a experiência internacional em vantagens escolares e profissionais: eles obtêm ainda melhores resultados em línguas; [...] quando estão na faculdade, têm boa desenvoltura na leitura de livros e artigos publicados em língua estrangeira; podem postular, mais tarde, postos de trabalho que exigem a fluência em língua estrangeira; em uma entrevista para um emprego, contam com o trunfo de dominar bem o idioma, etc. (AMORIM, 2012, p. 54).

Mais do que um intercâmbio funcional, as temporadas de estudos no exterior, para os brasileiros, detêm uma subjetividade cultural que verdadeiramente influenciam no pensar e no agir dos intercambistas, e isto reflete nas proposições lançadas pelos mesmos para a sociedade que naturalmente é remodelada, tanto pelo leque de possibilidades tanto mais pelo lado espiritual e social. Nesse sentido, pode-se ainda acrescentar duas outras marcas de distinção social, como frisa Amorim (2012, p. 55):

Uma primeira que divide aqueles que possuem trajetórias escolares marcadas pela internacionalização e aqueles que não as possuem, e uma segunda entre aqueles que já moraram em países centrais e aqueles que não tiveram essa experiência, o que, sem dúvida, carrega um significado positivo em um país periférico como o Brasil, onde estudar e morar no estrangeiro ainda é algo muito pouco comum, sendo que se estabelece uma relação toda especial com o centro do mundo.

Então, qual seria a razão pela qual os brasileiros buscam diplomas no exterior? De acordo com as ideias de Nogueira (1998, p. 128), “também para esses brasileiros a temporada de estudos fora do país serve como marca de distinção com um valor não negligenciável no mercado de trabalho.”. Até mesmo um mestrado ou um doutorado, “sobretudo quando são obtidos em uma instituição renomada no estrangeiro, pelo menos até muito recentemente,

eram capazes de blindar quem os possuía em um processo seletivo e conferir um estatuto privilegiado aos que já tinham conquistado um lugar ao sol” (BRITO, 1991 apud AMORIM, 2012, 57).

Faz-se necessário mencionar também a internacionalização *in loco*, até mesmo porque a mesma permite o acesso a uma formação bi ou multicultural, tanto em relação à linguagem quanto às experiências sociais, um currículo e um diploma internacionais sem exigir o deslocamento geográfico. E isto acontece também como resultado das experiências e práticas político-pedagógicas trazidas do exterior, as quais são experimentadas e difundidas nos contatos socioculturais.

Nesse sentido, vale destacar que:

A cultura internacional não pode ser definida como uma cultura mundial mais ou menos unificada, que substitui as culturas nacionais. Ela é, ao contrário, o resultado da soma das culturas nacionais. Soma harmoniosa, vale dizer, pois se opta pelas dimensões consensuais das identidades. Por outro lado, o aluno e sua família emergem como representantes do seu país, e, de um enraizamento nas origens da parte deles, depende a riqueza da formação escolar. A educação internacional, então, mantém uma relação com o nacional, que é marcada, ao mesmo tempo, pela distância e pela apropriação. E, para os alunos internacionais, o nacional não constitui um princípio de identificação exclusivo, funcionando como um recurso linguístico, cultural e social, que eles devem aprender a mobilizar internacionalmente (WAGNER, 2002 apud AMORIM, 2012, p. 58).

Portanto, é importante saber que a questão cultural internacional é galgada na valorização de culturas nacionais múltiplas. No entanto, diferentes culturas nacionais não se apresentam com o mesmo valor na cultura internacional. Como explica Wagner (2002, p. 181), para que se possa abarcar a diversidade pertencente às diversificadas relações nacionais com o internacional é conveniente correlacionar dois fatores:

O primeiro diz respeito ao reconhecimento internacional do nacional e opõe nacionalidades dominantes, que podem enfatizar o valor internacional de seus atributos nacionais, aos originários de países dominados do ponto de vista econômico e político que, pelo contrário, devem recalcar os atributos nacionais de sua identidade e assimilarem-se aos modelos dominantes. O segundo fator refere-se ao reconhecimento nacional do internacional e opõe as nacionalidades para as quais os investimentos internacionais vão no sentido das exigências do sistema nacional escolar e social, às nacionalidades para as quais essas escolhas educativas são mais arriscadas na competição nacional. A capacidade dos Estados para produzirem sua própria definição da excelência social, capacidade que, em parte, depende do poder político e econômico do país, determina assim definições contrastantes do internacional.

Marilena Chauí (2001, p. 22), afirma que “a identidade nacional pressupõe a relação com o diferente. No caso brasileiro, o diferente ou o outro, com relação ao qual a identidade é definida, são os países capitalistas desenvolvidos, tomados como se fossem uma unidade e uma totalidade completamente realizadas”. Assim, através do reflexo do desenvolvimento do

outro como um todo é que a identidade brasileira, definida, muitas vezes, como subdesenvolvida, se mostra carente de complementos, apresentando faltas e/ou privações. Assim, “a identidade do Brasil, construída na perspectiva do atraso ou do subdesenvolvimento, é dada pelo que lhe falta, pela privação daquelas características que o fariam pleno e completo, isto é, desenvolvido.” (CHAUÍ, 2001, p. 22).

Sobre as influências internacionais na educação brasileira, Amorim (2012, p. 63), resumidamente ajuda a concluir que:

Os brasileiros que viajam para estudar no estrangeiro estão interessados, em geral, em uma formação e em uma experiência valorizadas, no Brasil, nos mercados escolar, profissional e social, o que não quer dizer, necessariamente, de melhor qualidade. Imersos em um processo de banalização dos diplomas, em decorrência de outro processo, esse de “democratização” do acesso à escola, eles acreditam que a estadia lhes garante uma distinção social que pode ser mobilizada na busca por um bom emprego e na conquista de prestígio, garantindo-lhes uma pertença de classe ou lhes permitindo até galgar novos extratos sociais. O que faz sentido, pois, em um país periférico, a reprodução das elites ocorre, tradicionalmente, no estrangeiro.

Pelo observado, a Escola Brasileira de Trombone terá seu alicerce em bases estrangeiras, com influências externas e internas, consumindo materiais, métodos e metodologias, estratégias, e fazendo adaptações necessárias convenientemente.

3.1.1 Influências Internacionais na Educação Músico-instrumental Brasileira

O marco da chegada portuguesa em terras brasileiras em Abril de 1500, através da “missão colonizadora”, é também a primeira marcante influência internacional por aqui (no Brasil), tendo em vista que os habitantes locais (mais de 2 milhões de indígenas brasileiros) já produziam suas músicas com solos e coros, acompanhados pela dança, bater das palmas, dos pés, flautas, apitos, chocalhos, varetas e tambores (BASTOS, 2006, p. 11).

Logo nas primeiras décadas do século XVI chegaram os primeiros grupos de negros escravizados trazidos da África para trabalhar na lavoura de algodão, tabaco e cana-de-açúcar. As pesquisas dão conta de que até o “fim” do período de tráfico de escravos, em 1850, esses seriam cerca de 3 milhões e meio no Brasil, trazendo suas músicas, danças, idiomas, macumba e candomblé – criando a base primordial de uma nova etapa fundamental na história inicial da música brasileira. (CARVALHO, 2009, p. 16).

Em seguida, no final da década de quarenta do século XVI, as primeiras missões de jesuítas portugueses no Brasil, que, através dos padres, além do catolicismo e dos princípios básicos de uma nova forma de civilização, passam-se a introduzir as noções elementares da música europeia aos índios e a apresentar seus instrumentos musicais, num primeiro contato

importante de fusão e influências na nascente história da música brasileira. (VASSAS, 2014, p. 2).

Já no século seguinte (o décimo sétimo), mesmo após grande parte da população indígena ser praticamente eliminada por todas as mazelas causadas pela atuação dos colonizadores europeus, ainda a música indígena, seus instrumentos e suas práticas de “ensino-aprendizagem” (transmissão musical) exercem valorosas influências em toda formação básica da história da música brasileira que se desenvolve – além de incorporar os primeiros traços da música portuguesa e europeia –, numa cultura de transição e assimilações permanentes, como claramente expõe Tiago Pinto (2001, p. 3).

Por volta de 1630 a cultura musical africana no Brasil, através dos escravos negros, passa a ser preservada e desenvolvida dentro dos Quilombos – colônias de refugiados que resistem bravamente no interior do Brasil –, sendo o de Palmares, no interior do Estado de Alagoas, historicamente o mais popular, que durou um século, após ser destruído em fevereiro de 1694, por tropas do bandeirante Domingos Jorge Velho, após sete anos de ataques ininterruptos. O grande líder do Quilombo de Palmares é Zumbi, morto no ano seguinte. Surgem as primeiras novas formas de uma música afro-brasileira, que desenvolveria o afoxé, jongo, lundu, maracatu, maxixe, samba e outros gêneros futuros. (PINTO, 2001, p. 6).

Botelho (2014, p. 01) escreve que em meados do século XVII os colonizadores portugueses passam a introduzir em larga escala novos instrumentos – que ainda não havia aqui – utilizados na música Ocidental europeia como a flauta, o violão, o cavaquinho, o clarinete, o violino, o violoncelo, a harpa, o acordeão, o piano, a bateria, o triângulo e o pandeiro. O autor ainda diz que:

A partir dos rituais religiosos das missões jesuítas nascem os primeiros cultos folclóricos populares dos habitantes locais como o reisado e o bumba-meу-boi. A música sacra, as melancólicas baladas e as modas portuguesas contribuem para a formação da música brasileira. E em meados do século XVIII, surgem, no Rio de Janeiro e Bahia, as lendárias e divertidas músicas de barbeiros. Eram pequenos grupos musicais compostos de escravos negros barbeiros com tempo disponível para se dedicarem ao aprendizado de velhos e desgastados instrumentos musicais que lhe são passados. Segundo estudiosos, essa seria a primeira verdadeira manifestação de uma música brasileira instrumental de entretenimento público. (BOTELHO, 2014, p. 1)

Então, pode-se perceber que a atuação internacional na música brasileira se dá desde o período colonial, o que faz presumir que as influências estrangeiras também estão nas formas de ensino-aprendizagem musical identificadas no país. Mas, para entender melhor as formas de apresentações do ensino de música instrumental no Brasil, faz-se necessário também uma compreensão mais abrangente do ensino de música no país. E, mesmo ainda não tendo o Brasil uma tradição formal de ensino-aprendizagem de instrumentos musicais como a dos modelos educacionais europeus e norte americano, nos quais a educação musical

prioritariamente estão ligados à educação formal, existem já processos e ações nesse sentido, permitindo esse estudo.

Kassia Cáricol (2012, p. 19) lembra que:

O Brasil possui registros que mostram que já nos tempos da colonização, os jesuítas ensinavam música às crianças e jovens. Não somente em caráter catequizador, essa prática se dava também como ferramenta de auxílio ao ensino da leitura e da matemática. Além disso, eles ensinavam a utilização de instrumentos de corda e sopro. Ao que parece, desde sempre, a música foi considerada um instrumento de educação em diferentes situações no País.

Antes do século vinte, na Europa já se tinha uma característica particular no que se refere à ensinar e/ou aprender música, sendo esta reconhecida pela individualização e particularização do ensino. As aulas eram ministradas individualmente e a transmissão era direta e vertical – do mestre ao seu pupilo, como bem escreveu o professor Seixas de Oliveira (2010, p. 138):

O ensino de música na Europa, praticado do século XVII até o século XIX, era caracterizado pela transmissão direta e individual de informações do mestre ao seu discípulo, e até o advento da Revolução Francesa (1789), o aprendizado sistemático de música foi, praticamente, privilégio da nobreza e das Igrejas e restrito a esses grupos. Até então, segundo Fagerlande (1996), os conjuntos de exercícios compostos pelos professores para atender às necessidades específicas de seus alunos eram inseridos em um contexto musical, do qual algumas músicas eram aproveitadas nos estudos.

E, se a Europa já detinha essa certa organização metodológica para o ensino musical, consequentemente o Brasil também bebia desta mesma fonte já que diversos estudantes várias vezes procuram e absorvem os conceitos estrangeiros com relação a educação musical. Naturalmente, existem variadas características e níveis de absorção conceitual, mas a base, ou pelo menos a filosofia, pode ser transmitida na medida em que o estudante se dedique e realmente se submerja em tal tendência (ou escola).

Porquanto, até fins do século XIX, na Europa o ensino musical era privilégio das classes altas e sob a égide das Igrejas (que, aliás, há muito é centro de referência para o ensino-aprendizado de música – sem adentrar em conceitos como qualidade). Nesta mesma época (fins do séc. XIX), no Brasil não se diferenciava muito, e também seguia algumas especificações como as de ter aulas específicas e individuais que trabalhavam com técnica instrumental a própria música das elites e das igrejas. O ensino então pode ser percebido como formal e sistemático. Por exemplo, como explicou Seixas de Oliveira (2010, pp. 138-139), como o professor era ao mesmo tempo o criador dos exercícios/músicas e agia como um prático instrumentista exigindo qualidade técnica no instrumento mas sem desconsiderar o

fazer artístico musical, o que vem a mudar pouco tempo depois com a ascensão de um público que até então não participava tão ativamente deste privilégio (a burguesia).

Com um alunado mais restrito era fácil compreender as práticas pedagógicas mais intimistas. No entanto, quando a demanda discente aumenta consideravelmente com a chegada de uma massa dantes desprivilegiada, os conceitos e estratégias tiveram que se adaptar para poder atender esse público maior. As aulas individuais deram lugar ao ensino em grupos, surgindo os Conservatórios e Escolas de música. E, como forma de seleção os professores passaram a ser mais criteriosos na escolha do alunado exigindo um nível técnico mais elevado para a permanência nos cursos, fazendo surgir também os famosos métodos de ensino altamente técnicos. Seixas de Oliveira (2010, p. 139) questiona e explica:

Se, então, o ensino de práticas instrumentais era tão vinculado às práticas musicais, do século XVII até o século XVIII, porque se passou a priorizar a prática de “mecanismos” a partir de então?

Com o advento, na Europa, da burguesia como classe expressiva, do ponto de vista econômico, a música “erudita” passa a ser vista como um produto, passível de ser consumido por uma massa que até então não tinha acesso a ele.

Desta época datam os primeiros conservatórios, instituições que permitiram o acesso ao estudo formal de música. Dentre estes, o Conservatório Nacional Superior de Música e Declamação, de Paris, fundado em 1795, apenas seis anos após a Revolução Francesa, foi a primeira instituição concebida nestes moldes. Além disso, estabeleceu o modelo de ensino de música que foi reproduzido posteriormente por muitas outras instituições.

A ferramenta que pode ser considerada chave para o entendimento das práticas pedagógicas sistemáticas, sobretudo a partir do século XVII foi o Método. Isto explica por que no século XIX o estudo de instrumentos musicais torna-se tão mecanicista.

E todas essas tendências europeias para o ensino da música instrumental influenciaram severamente a forma como os brasileiros fazem esse papel no Brasil. Tendo o mundo passado por severas e aceleradas transformações ao longo de todo o século vinte, onde informações variadas e em quantidades inestimáveis foram sendo apresentadas e/ou disponibilizadas, o ensino-aprendizado de instrumentos musicais, como por exemplo o trombone de vara, receberam influências diretas destes acontecimentos.

Agora, ao falar das tendências estrangeiras que fortemente influenciam o ensino-aprendizagem instrumental brasileiro, pode-se adentrar da especificidade deste trabalho de pesquisa que trata de entender as formas de ensino de trombone que estão sendo empregadas, de onde vêm e para qual rumo levam as nossas práticas músico-instrumentais.

O ensino de trombone na contemporaneidade, principalmente no Brasil, é um dos principais assuntos nas discussões em encontros de trombonistas, festivais, palestras, workshop, etc., como podem-se verificar pelos exemplos dos trabalhos: “*Tocando o trombone com fluência e liberdade*”, artigo escrito pelo trombonista Renato Farias (SP) e publicado na

Revista Weril n.º 145, em 2015”; “*O aprendizado do trombone: abordagem crítica de dois métodos*, artigo escrito pelos trombonistas Bruno Caminha Farias e Henderson de Jesus Rodrigues dos Santos (ambos da UERN) e apresentado no X Encontro Regional Nordeste da ABEM, I Encontro Regional Nordeste dos Professores de Música dos IF’s, I Fórum Pernambucano de Educação Musical Recife, em 2011”; “*Projeto Coral de Trombone da UFSJ: uma ação implementada em 2006*, relato de experiência escrito e apresentado pelos trombonistas Sérgio de Figueiredo Rocha e Helyson Elpídio Santos Cruz (ambos UFSJ) no PROEX Extensão e Sociedade, em 2014; entre outros. Nessas discussões, considera-se que estudar desde o início com um professor que tenha sua prática educativa metodologicamente estruturada, e também em uma escola com corrente filosófica definida, é o primeiro e mais significativo passo que um estudante de trombone deve dar, para que posteriormente alcance o objetivo do desempenho satisfatório na sua vivência musical e na prática performática.

No Brasil, a realidade do viver musical (da prática instrumental) não é nenhum pouco ideal, principalmente do que diz respeito ao processo de formação musical e, especificamente, instrumental. O professor Alciomar Oliveira dos Santos (1999, pp. 41-42), afirma que:

A situação ideal para um bom aprendizado ainda não é acessível a todos os estudantes, sobretudo no Brasil, onde o ensino de trombone é visto como uma especialidade dentro do ensino da música [...] De modo geral, o ensino de música ainda é pouco contemplado nos currículos básicos que atendem ao primeiro e segundo graus. Quando contemplados, são conjugados com outros conteúdos relacionados às artes, nas disciplinas de Educação Artística. O resultado negativo desta fusão de conteúdos artísticos é uma visão superficial e deturpada do que é a Arte, e mais especificamente, música.

No entanto, há outras realidades que, por já possuírem um pensamento filosófico formado, uma visão estética, possuem um melhor esclarecimento da real importância da música. Também pela tradição (até mesmo cultural) do querer fazer e entender, para que cada vez mais se aproximem do cenário mundial, países (sociedades) com estas características possuem estruturas que direcionam a um melhor entendimento sobre a música. Nesse sentido pode-se entender o porquê da já existência (formal) de Escolas de Trombone em sociedades que seguem esse padrão. E isto já é realidade em grande parte da Europa, e também, fortemente, nos Estados Unidos, por diversificados fatores, incluindo culturais, ambientais, econômicos e mesmo sociais. Acerca desta temática, Santos (1999, p. 41) corrobora quando diz que “no caso do ensino de música pode-se observar que, nos locais onde existe um movimento musical intenso, há uma melhor formação para o músico e melhor informação

para o público. O ‘bom’ ensino sempre oferecerá profissionais melhor qualificados para tocarem [...]”.

Na Europa, há tempos foi implantado o ensino musical nas escolas, e é, também, por causa disto que existe uma forte presença do ensino musical em vários de seus países. Um exemplo é o caso da Hungria que desenvolveu uma campanha pelo ensino na década de 1950, como pode-se verificar em Szönyi (1976). Com isso, existe na Hungria atualmente uma vasta gama de escola com o objetivo explicitamente musical, em que “as crianças fazem seis horas de música por semana e onde se constatou que todas ganharam em memória, capacidade de atenção, rapidez de cálculo mental e até capacidade pulmonar” (GAGNARD, 1974, p. 139).

As escolas vêm trazer, nesse sentido, a possibilidade de um funcional entendimento sobre os fundamentos básicos da prática instrumental, que dos seus modos trabalham as fases do desenvolvimento do aprendizado. E os estudantes que têm acesso a estes conceitos básicos necessários para o desenvolvimento musical, durante toda a formação, concorrerão às condições de prosseguir com êxito na carreira de estudante (e, até mesmo profissional) de música.

Sabe-se que as escolas, de um modo geral, têm buscado soluções que otimizem o ensino específico do trombone de vara, através de caminhos alternativos, que tornam-se cada vez mais visíveis e, por conseguinte, lembrados.

O valor de cada escola é ímpar. Cada escola procura desenvolver (a maioria já sabe o que quer, e porque quer) suas características, pelas quais facilmente podem ser distinguidas: a interpretação musical, a sonoridade, o timbre, a articulação; também as concepções pedagógicas, filosóficas e socioculturais.

As escolas europeias se assemelham no aspecto interpretação. De fato, há um trabalho muito forte voltado para isso, talvez por imposição da própria cultura. Por exemplo, a escola (de música em geral) italiana que transferiu a prática do *Bel Canto* para o trombone, o que influencia sensivelmente no que tange à interpretação. A escola francesa também destaca-se na interpretação, mas pensa-se que o aspecto mais trabalhado é a busca pela perfeição da técnica. As escolas russa e alemã são muito parecidas, tendo seu maior destaque na centralização (no sentido determinação) no compromisso musical, e que pelo fator fonético da própria língua têm uma articulação (principalmente em *staccato*) muito acentuada (até, mesmo para nós latino-americanos, um pouco agressiva). Existem também outras correntes que, mesmo com um pouco menos de reconhecimento dessas escolas, alimentam o mundo musical oferecendo reconhecidos pedagogos e intérpretes do trombone. A escola americana, por exemplo, destaca-se pela sonoridade extremamente trabalhada. Tendo um pouco mais de

facilidade quanto a respiração (o ar) pelo fato de a sua linguagem ser um pouco mais sonora, o que influencia no tocar.

Pelo que se tem pesquisado, no caso brasileiro, ainda não se tem uma definição muito clara (uma padronização, uma sistematização) de como se deve tocar, estudar, interpretar e/ou mesmo ensinar, ainda não se tem uma definida escola. Na verdade, como em qualquer outro aspecto sócio histórico, o Brasil constrói sua escola de trombone a partir de mescla (uma verdadeira e proveitosa miscelânea) de atributos e concepções de outras escolas que se julguem relevantes para os adeptos do trombone no país, que é de muita valia, pelo fato de poder-se buscar e escolher o melhor do que já se tem provado e experimentado, otimizando os métodos e metodologias para um melhor entendimento, o que poderá resultar na edificação de uma escola efetivamente funcional em variados (se não em todos os) aspectos.

É certo que o processo de organização para a efetiva implementação da escola brasileira de trombone já se está bem encaminhado, visto que há alguma pesquisa nesse sentido, principalmente pelo fato de que a globalização favorece bastante o acesso e o contato com outras culturas (outros movimentos). São estudantes e pesquisadores que saem do Brasil em busca de conhecer e absorver o que de melhor outros países têm para oferecer. Também pela vinda de renomados músicos (instrumentistas, e pedagogos do trombone) em turnês, em eventos, ou mesmo transferência definitiva.

Assim, a seguir apresentar-se-ão algumas das escolas de trombone internacionais que se fazem presentes e que influenciam de maneira significativa no Brasil, tanto no modo de tocar (através do repertório), tanto mais na maneira de ensinar trombone (através dos métodos e das metodologias).

3.2 ESCOLAS DE TROMBONE NO BRASIL

Nesta parte, então, elencam-se as escolas que se fazem presentes no Brasil, e em seguida faz-se um breve esboço do que cada escola é, como é e como se apresenta na cena brasileira. É aqui, também, que se colocam os métodos e as metodologias e práticas pedagógicas que essas escolas internacionais se valem, para depois confrontar com o que a escola brasileira de trombone está preconizando.

3.2.1 Escola Francesa

A história da Escola Francesa de Trombone é vasta em termos de contribuições ideológicas e metodológicas. E para sua efetiva construção, grandes nomes marcaram e realmente fizeram história, e outros renomados trombonistas e pedagogos do trombone também continuam a contribuir para que cada vez mais essa escola se fortaleça.

Histórica e ideologicamente, a escola francesa já tem mais de 200 anos de existência. Segundo Silva Ferreira (2005 apud REIS, 2005, p. 10):

[...] o termo escola, na Europa [...] e a ideia de escola já está difundida lá a mais de 200 anos. E alguns conceitos são renovados, mas a base é sempre mantida. Por que quando eu tive aulas com o Chevaillier lá no Conservatório de Paris, ele falou pra mim que a escola que ele tava passando pra mim já tinha mais de 200 anos [...] então alguma coisa pode ter mudado. Alguma forma de falar, mas a sua essência continua a mesma.

A escola francesa de trombone tem início com a fundação do Conservatório de Paris em 1796, e com o seu primeiro oficial professor de trombone, Antoine Guillaume Dieppo (1808-1878), a partir dos anos 1830. Dieppo foi reconhecido por sua prática performática e muito mais por suas práticas pedagógicas de ensino-aprendizagem que deram início a uma escola que se consolidaria com preceitos estruturados em qualidade sonora e fenece técnica que permite o virtuosismo pela precisão primada. Antoine Dieppo também foi responsável por inserir o trombone e seu ensino em bandas militares francesas, o que reflete a prática até hoje, principalmente no Brasil, que claramente recebe e exibe suas influências.

O primeiro professor oficial de trombone do Conservatório de Paris foi Antoine Guillaume Dieppo. Ele começou sua carreira profissional como clarinetista, mas logo mudaria para o trombone de vara. Como trombonista, Dieppo foi um dos melhores músicos de sua época e foi o principal trombonista da Ópera de Paris entre 1835-1875. Ele foi amplamente considerado como o melhor trombonista em toda a França, e Berlioz, que muitas vezes assistiu Dieppo ensinar e tocar trombone, lamentou que a Alemanha não tivesse nenhum trombonista tão forte como Dieppo. Ele se aposentara em 1873, mas antes ele restaurou o uso de trombone no *Gymnase Militaire*, que foi responsável pelo ensino de instrumentistas militares. Por isto e por seus demais feitos, Dieppo foi efetivamente capaz de consolidar o uso do trombone na música francesa e estabeleceu uma pedagogia para o ensino-aprendizado do instrumento. (GUION, 2013, p. 01).

Posteriormente, outros – Paul Delisse (1818-1888), Louis Allard (1852-1940), Henri Couillaud (1878-1955), André Lafosse (1890-1975), Gerard Pichaureau, Claude Chevaillier, Jacques Mauger, Gilles Milliere, Michel Becquet, entre outros – professores trombonistas também foram desempenhando um papel de conservadores e construtores da ideologia francesa de se tocar e ensinar trombone.

Cronologicamente, pode-se dizer que a partir de Monsieur Louis Allard – meados dos anos 1880 – já se teve uma ideia (um conceito mais formal) do que viria a ser a escola francesa de trombone. Segundo Carlson (2015, p. 10), Louis Allard “foi um conceituado trombonista e, principalmente, um pedagogo do trombone que lecionou por quase 40 anos no Conservatório de Paris, até aposentar-se em 1925.”.

Subsequentemente têm-se Henri Couillaud, que foi um reconhecido professor que atuou na escola francesa, pelo Conservatório de Paris por 23 anos, dando sequência nos preceitos recebidos de seu professor, a quem ele sucedeu na cadeira do Conservatório de Paris, e repassando para seus alunos as preconizações, conservando e ampliando o ciclo escolar através da criação de materiais como partituras para estudos do trombone, peças e métodos escritos.

Henri Couillaud (1878-1955) - foi professor no Conservatório de Paris de 1925 a 1948. Ele era um ex-aluno do conservatório onde estudou com o seu antecessor como professor de trombone, Louis Allard. Como intérprete, Couillaud tocou com a *Société des Concerts du Conservatoire* e com a Banda da *Garde Républicaine*. Como pedagogo, ele era essencialmente preocupado com o desenvolvimento do método e materiais de estudo para o trombone. Henri Couillaud continuaria então a tradição iniciada pelo professor anterior, continuando também a transcrever os Vocalises de Bordogni, mas o mais importante, ele também encomendou ou compôs pessoalmente vários livros, métodos e exercícios especificamente para os trombone, para seus alunos. Sua produção total incluiu seu livro método, *Méthode de Trombone à Coulisse*, e seis livros de estudos diferentes. Os exercícios que ele, pessoalmente, compôs nesses livros especificamente e sistematicamente direcionados como desafios técnicos para o trombone, e abordavam outras coisas que não haviam sido encontradas nas transcrições de músicas escritas para outros instrumentos. (CARLSON, 2015, pp. 10-11).

André Lafosse veio em seguida, quebrando o ciclo escolar francês onde o professor preparava o aluno (geralmente o mais virtuoso, performaticamente falando), repassava todos seus preceitos e metodologias, configurava conforme idealizava, e cedia a cadeira para o pupilo. Lafosse não houvera sido aluno de Couillaud, e sim de Allard, o que, mesmo quebrando o ciclo, não representou tanta diferença no paradigma da escola, pois Couillaud também estudou com o mesmo professor de André Lafosse no Conservatório parisiense.

André Lafosse (1890-1975) – Foi professor de trombone no Conservatório de Paris entre 1948-1960, e ele rompeu com a tradição de ex-alunos sucedendo seus antecessores. Lafosse havia estudado com Allard por volta da virada do século XX, e não com Couillaud. Simultaneamente ao seu ofício como pedagogo do trombone, Lafosse também se apresentou com a Ópera de Paris e com a Orquestra *Lamoureux*. Apesar de seu tempo como professor haver sido relativamente curto, apenas 12 anos, ele tem sido bem reconhecido e respeitado como um grande pedagogo na área de instrumentos de metais, em especial o trombone de vara, através de seus três volumes do Método para Trombone, livros que ele publicou antes de iniciar-se como professor no conservatório. (CARLSON, 2015, pp. 11-12).

A contribuição de Lafosse é reconhecidamente importante para a educação musical aplicada ao trombone, por causa da construção e consolidação de seus métodos de técnicas para a aprendizagem do trombone, que, inclusive, é muito popular entre os trombonista brasileiros, já que a escola francesa de trombone também é instalada no Brasil, devido a imigração de franceses – vide Jacques Ghemest³ e outros – e também por causa dos brasileiros que foram (e ainda vão) procurar pelo conceituada escola francesa nos conservatórios da França (principalmente Paris e Lyon) – vide Diego Amaral⁴, e Edivandro Borges⁵, por exemplo.

Nesta sequência dos grandes mestres do trombone franceses, até Joannes Rochut que, apesar de seu maior destaque ter sido como trombonista da Orquestra Sinfônica de Boston, também participou da construção da escola francesa com suas significativas contribuições.

³ **Jacques Ghemest** - Natural da França, formou-se na École National de Montreuil, em 1975, sob a orientação do professor Jacques Toulon. Em 1976, foi vencedor do Prêmio de Mérito no Concurso Interconservatório de Paris. Em 1977, foi Medalha de Ouro com unanimidade em Montreuil, além de Ganhador do Prêmio de Honra no Concurso Internacional de Música de Câmara de Paris. Veio para o Brasil a convite do Maestro Isaac Karabtchvesky, em 1987, para ingressar na OSB. Neste mesmo ano foi convidado, pelo saudoso Maestro Armando Prazeres, para assumir a posição de 1º trombonista da Orquestra Petrobras Sinfônica, função que assume até hoje juntamente com o trabalho no grupo de Metais da Orquestra. Disponível em: <<http://novosalic.cultura.gov.br/cidadao/dados-projeto?idPronac=501eac548e7d4fa987034573abc6e179MTg0MDc3ZUA3NWVmUiEzNDUwb3RT>>. Acesso em: 20/Nov./2016.

⁴ **Diego Amaral** - O trombonista Diego do Amaral, 24 anos [em 2009], ex-aluno do Conservatório de Tatuí e ex-integrante da Banda Sinfônica do Conservatório de Tatuí (Orquestra de Sopros Brasileira) adicionou aulas de francês às práticas instrumentais do último ano [na época, 2008]. Vencedor do Prêmio Icatu de Artes, ele ganhou uma bolsa de estudos no Conservatório de Paris por dois anos. Amaral embarcou no dia 9 de julho e, na França, fará pós-graduação com o professor Jacques Mauger. Natural de Charqueado (SP), Diego teve o primeiro contato com a música na Corporação Musical União Charqueadense. Em 1999, ingressou no Conservatório de Tatuí, onde passou a ter aulas de euphonium. No ano seguinte, migrou para o trombone, tendo aulas com Marcelo Jesus Silva, o Bambam, e Alan de Lima Palma. Durante o ano de 2003, foi integrante da Banda Sinfônica do Conservatório de Tatuí e, ao final desse ano, mudou-se para São Paulo, onde obteve o título de Bacharel em Música na classe de trombone do professor-mestre Donizeti Fonseca, na Faculdade Integral Cantareira. Um dos consultores da banca de seleção do Prêmio Icatu de Artes – do qual Diego foi vencedor – foi Ricardo Simões, conselheiro da Associação de Amigos do Conservatório de Tatuí. Diego do Amaral, que é fera no trombone, já arranha o francês. Para ele, o desenvolvimento da língua deverá ser desenvolvido com o tempo: “minha intenção é só retornar ao Brasil quando concluir meu mestrado e doutorado em performance”, disse ele. (**Grifos nossos**). Informações extraídas da ENSAIO MAGAZINE, Revista Cultural do Conservatório de Tatuí. Julho/09, Ano V, nº 51. Tatuí, SP: CDMRCC, 2009. p. 6. Disponível em: <http://www.conservatoriodeitatui.org.br/wp-content/uploads/2009/04/ensaio_51.pdf>. Acesso em: 20/Nov./2016.

⁵ **Edivandro Borges Pereira** - Ao ser indagado sobre a música brasileira, o maestro francês revelou o ‘fascínio pelo trabalho de Villa-Lobos’. Quando foi informado que regeira a mais antiga orquestra sinfônica do Brasil em atividade, ano que vem a OSR completa 70 anos, brincalhão, Carry respondeu: “Em compensação os músicos são novos e bons”. O solista da noite Edivandro Borges, que foi trombonista da Orquestra Sinfônica do Rio Grande do Norte e professor do CPM, participou da formação dos grupos de metais Quartetoíde, Quinteto Gabrielli e Trilogia. Há três anos [na época, 1995], Borges recebeu bolsa de estudo do Governo Francês. Em Paris, estudou no Conservatório Superior de Música com Carry, onde se especializou em trombone barroco. Hoje, o músico é trombone-solo da OSR e professor do Centro Musical de Olinda. No concerto da OSR, peças barrocas e contemporâneas. (**grifos nossos**). Informações extraídas da página oficial do Jornal do Commercio (JC-Online) de Recife de 04 de novembro de 1998. Disponível em: <http://www2.uol.com.br/JC/_1998/0411/cc0411c.htm>. Acesso em: 20/Nov./2016.

Para o Brasil, Rochut é uma grande referência quando se fala em método de trombone, por causa dos seus estudos melódicos para trombone extraídos dos vocalizes de Bel Canto de Marco Bordogni. Trombonistas brasileiros costumam aplicar o método de Rochut para desenvolver as qualidades sonoras e interpretativas no instrumento.

Joannes Rochut (1881-1952) - é bem conhecido entre os trombonistas por causa dos seus três volumes do método “*Melodious Etudes for Trombone*”, que ele transcreveu a partir dos “*Vocalises*” de Marco Bordogni. Estes métodos, primeiramente publicados por Carl Fischer (New York) em 1928, foram arranjados quando Rochut ainda era o principal trombonista da Boston Symphony Orchestra (1925-1930). Além disto, Rochut foi o primeiro vencedor do concurso de trombonistas do Conservatório de Paris, e também foi o organizador da primeira edição dos famosos “*Concerts Koussevitzky*” em Paris, o que o levou a ser reconhecido, chamando a atenção do então diretor de música da Boston Symphony. (YEO, 2013, p. 01).

E, segundo Jean Douay (1990, p. 57),

Johannes Rochut havia sido um dos melhores trombonistas da época (séc. XIX) e um excelente professor. Ele era direto e exigente e possuía métodos não muito ortodoxos para demonstrar sua insatisfação quando seus alunos não atendiam aos seus requerimentos. Ele costumava beliscar os braços dos alunos na esperança que embora a dor fosse grande a mensagem ficasse na mente para o que se devia fazer.

Não se sabe exatamente quem seria o melhor exemplo ou o mentor da escola francesa, porquanto na França, como em toda a Europa, existem, tradicionalmente, gerações e gerações de grandes músicos e professores. No entanto, é notável o destaque de alguns nomes – como os supracitados – que, devido ao fato de suas grandes contribuições, tornaram-se mundialmente conhecidos. Eles contribuíram com seus métodos, estudos, músicas e literaturas.

A Escola Francesa de Trombone deve, também, inegavelmente, sua criação, fundamentação e consolidação à grande contribuição de André Lafosse, o grande Mestre de Trombone⁶. Ele atuou com um instrumentista talentoso e um renomado professor francês que, além de contribuir grandemente em sua época, deixou um legado muito grande para as gerações vindouras. Foram métodos, estudos e transcrições, os quais têm sido mundialmente usados por grande parte dos estudantes do trombone de vara.

Para uma carreira bem sucedida, além de outros fatores, é por demais sabido que o apoio social, cultural, e ambiental em geral (principalmente a família) é extremamente

⁶ André Lafosse: *Maître es trombone* - André Lafosse (1890-1975) - Mestre de Trombone. Original escrito por **Jean Douay (1990)** e traduzido para o Português Brasileiro pelo professor de trombone Dr. **Alexandre Magno e Silva Ferreira**. Disponível na Revista Internacional Trombone Association Journal, *Summer*, pp. 56-60, 1990.

indispensável. Para Placco (2001, p. 51), “o conhecimento humano e o desenvolvimento do homem dependem de eventos exteriores, provenientes de outros homens ou da natureza”. E André Lafosse pode contar com isso, ele teve sua carreira musical e trombonística apoiada pelo seu pai, que, inclusive também era instrumentista, assim como grande parte de sua família. Segundo Jean Douay (1990, p. 56):

Nascido no dia 13 de Março de 1890, em Marly lê-Roi, uma pequena cidade perto de Paris, seu pai um cornetista amador, dirigia a banda da cidade. Seu irmão tocava um helicon e sua irmã, como todas as meninas de boa família, estudava piano. Seu irmão mais jovem Marcel seguiu uma carreira promissora como trompetista e, tornou-se trompetista da Orquestra Sinfônica de Boston. O jovem André trabalhou primeiro em negócios de construção (construtor de telhados), mas como sofria de vertigem, ele mal podia esperar para desistir desta profissão para sempre e seguir os conselhos de seu pai, que era muito compreensivo, e se dedicar ao trombone o qual ele tinha infinitamente mais aptidão.

Seu primeiro professor foi o trombonista Joannes Rochut. Segundo Jean Douay (1990, p. 57):

Para que sua carreira fosse também de sucesso, seus pais escolheram um dos melhores trombonistas da época e um excelente professor: Johannes Rochut. Direto e exigente ele possuía métodos não muito ortodoxos para demonstrar sua insatisfação quando seus alunos não atendiam aos seus requerimentos. Ele costumava beliscar os braços dos alunos na esperança que embora a dor fosse grande a mensagem ficasse na mente para o que se devia fazer. Mas isto não funcionou muito bem com o jovem André, que graças à ajuda de sua mãe, que costurou pedaços de couro em locais estratégicos de sua roupa.

Posteriormente foi admitido como aluno no conservatório de Paris onde teve aulas com o Monsieur Louis Allard.

Rapidamente admitido ao Conservatório de Paris na classe de monsieur Louis Allard, ganhou o primeiro prêmio em 1908 com 18 anos tocando “Peça em Mi bemol menor” de Guy Ropartz. Com o diploma no bolso, ele começou a sua carreira profissional. Naquela época todas as pequenas cidades da época possuíam uma orquestra todo bom músico poderia se encaixar em qualquer freelance de última hora, esta era durou até 1914 (DOUAY, 1990, p. 57, **grifos no original**).

A partir de 1921 ele despertou o seu interesse pela atividade pedagógica. Foi quando ele deixou a orquestra onde tocava para começar a escrever as primeiras páginas do seu método que o tornaria famoso no mundo da música. Lafosse deu sequência à sua carreira de professor ministrando aulas particulares, a qual foi enriquecendo em experiência com o passar dos anos. Até que em 1948 ele pleiteia o cargo de professor do Conservatório de Paris (CNSMP), onde conquistou o respeito e a admiração de seus alunos. Em seu texto Jean Douay (1990, p. 58) relata:

Tive a honra de participar de sua classe nos anos de 1955 e 1958, foi para mim como um tesouro ter em minhas memórias um homem tão agradável, pontual. Um homem de extrema cortesia e que sempre se referia a nós por nossos nomes de famílias e

nunca pelo primeiro nome. De qualquer maneira, nunca passou por nossas mentes outra coisa a não ser chamá-lo de mestre. O ambiente criado por ele durante o curso era de tranquilidade indiferente do trabalho normalmente rigoroso.

Como professor no conservatório ele começou a definir o futuro da escola francesa de trombone. Suas aulas eram voltadas, em grande parte, para a técnica instrumental (que deveria ser perfeita). Para tanto ele pregava rotineiramente a prática das escalas, que tinham que ser tocadas em uma forma infinita de variações rítmicas. Sempre dando ênfase a afinação perfeita. Ele era muito rigoroso quanto à prática perfeita do trombone - o que é conservado até hoje na escola francesa.

Segundo Jean Douay (1990, p. 59):

Nós invariavelmente começamos o dia com algumas escalas que obrigatoriamente tinham que ser tocadas em uma forma infinita de variações rítmicas sem falar que ele era um homem que realmente dava ênfase à afinação. Após este aquecimento, nós tocávamos algum estudo para ele e ele não aceitava nada a não ser perfeição. Se nós tocássemos qualquer coisa que não fosse convincente, ele ficaria naquele exercício até que nós obtermos sucesso. Isto significava várias semanas no mesmo exercício ou um rápido progresso através de vários livros.

Para as suas aulas, Lafosse escrevia seus próprios estudos técnicos e, também, fazia transcrições. Também sempre se valia dos estudos melódicos compilados pelo Monsieur Couillaud. Como não havia algum curso direcionado para leitura à primeira vista, ele viu nisto uma boa chance de criar métodos para este fim.

Por dar ênfase ao aspecto técnico é que Lafosse ficou muito conhecido pela fama de ser mais técnico do que melódico. E isto é verdade, sua ênfase sempre foi em aspectos técnicos deixando para cada uma expressar suas próprias ideias. Ele concentrava toda sua atenção na escolha de posições, no tempo adequado, claridade nas passagens, ou qualidade do legato (segundo ele, articulando com a língua e movimentando a vara o mais rápido possível). Também em Jean Douay (1990, p. 59, **grifo no original**):

Monsieur Lafosse sempre teve a fama de ser mais técnico do que melódico. E isto é verdade, sua ênfase sempre foi em aspectos técnicos deixando para cada uma expressar suas próprias ideias. Ele concentrava toda sua atenção na escolha de posições, no tempo adequado, claridade nas passagens, ou qualidade do legato (**segundo ele, articulando com a língua e movimentando a vara o mais rápido possível**).

Posteriormente, sua maneira de dar aula foi transformada em livros e métodos, mundialmente conhecidos e utilizados.

Na sua época – o que se pode ser notado ainda hoje no modo de tocar da atual escola francesa – Lafosse não enfatizou o processo de respiração (“*coluna de ar*”, como dizem eles), mesmo sendo algo que estava em alta.

André Lafosse era aficionado ao uso de instrumento de pequeno calibre⁷ (famoso “canela-seca”). E sua classe de alunos era obrigada a tocar no mesmo tipo de trombone que ele. Ele nunca deu atenção à evolução e se recusou completamente a discutir do tão chamado trombone completo. E isto aconteceu precisamente durante os anos que o trombone estava em fase de reconstrução e análise.

Depois de sentir que atingira seu objetivo no campo da pedagogia, Lafosse aposentou-se em 1960. Jean Douay (1990, p. 60) reforça que “ele sempre falava uma frase curta que era o seu orgulho em ver alguns de seus melhores alunos com cada vez maior reconhecimento. Para ele, isto significava a meta de uma vida que foi atingida através de seu esforço pedagógico”.

Atualmente, na França, tem-se uma enorme lista de grandes trombonistas e pedagogos do trombone. E isto por causa da boa base que foi construída no decorrer da história da escola francesa.

O Conservatório de Paris (que é o mais conhecido na França), atualmente conta com, pelo menos, três dos melhores músicos (trombonistas) e professores de renome internacional, que são o Claude Chevaillier (trombone baixo), o Jacques Mauger (tenor), e também tem o destaque de um dos grandes solistas da atualidade que é o Michael Becquet, que trabalha conjuntamente com o Alain Manfrin e o Daniel Lassalle no CNSM de Lyon. E o André Siot do Conservatório da Região de Bordeaux.

Existem muitos, e todos têm uma contribuição, não só como trombonistas, mas, principalmente, como professores.

No Brasil, a atuação e influência da personalidade francesa é bastante presente, como pode ser verificado no material que é bastante utilizado pelos trombonistas neste país. As literaturas, os métodos (Rochut, Lafosse, Arban’s, Clodomir, Bléger, etc.) e o repertório francês (Morceau Symphonique, Op.88 de Alexandre Guilmant; Pièce Mib m pour Trombone

⁷ Os modelos mais utilizados hoje em dia são: I) **Trombone Tenor Bb calibre fino** (.508" vara e 7.5" na campana), sem rotor para música popular (jazz). Também conhecido como Trombone Jazz, “Cabeça de Gato” ou “Canela-Seca”; II) **Trombone Tenor Bb e Bb/F calibre largo** (.547" vara e 8.5" na campana), com ou sem rotor em F para música erudita (principalmente de orquestra). Também conhecido como Trombone Tenor Sinfônico; III) **Trombone Baixo Bb/F/Gb/D Calibre largo** (.562" vara e 9.5" na campana), com 2 rotores sendo um em F e o outro em Gb, e é utilizado em ambos os estilos. Os calibres de trombones mencionados podem variar de acordo com o fabricante. Apesar dos três modelos supracitados serem em Bb, eles são bem diferentes por causa do seu calibre. O calibre muda muito o timbre do instrumento. O Trombone Baixo hoje em dia é fabricado em Bb, porém com um calibre maior que o Tenor Sinfônico, e com dois rotores que afinam em F, Gb, e quando os dois acionados juntos afinam em D. Outro fato é que apesar do trombone ser conhecido por ter a afinação em Bb, a sua escrita é realizada em C, portanto o trombone não é um instrumento transpositor, como o trompete é por exemplo. Informações extraídas da página oficial Website Aprendiz da Música, escrito por Marcelo Domingos, 2016. Disponível em: <<http://www.aprendizdamusica.com.br/instrumentos/trombone.php>>. Acesso em: 11/Dez./2016.

et Piano par Guy Ropartz; Deux Danses pour trombone et piano, par Jean-Michel Defay; entre outras) dão ênfase à tendência brasileira de tocar trombone.

3.2.2 Escola Russa

A Escola Russa⁸ de Trombone delega, também, sua criação, fundamentação e consolidação à grande contribuição de Vladislav Mikhailovich Blazhevich (1886-1942).

Blazhevich ficou muito conhecido na Rússia pelo fato de ser um dos três trombonistas que ocuparam a primeira estante do Teatro de Bolshoi onde ele permaneceu de 1906 a 1928. E também por, desde o início de sua carreira, dedicar-se a ser professor ativo de trombone e tuba, e professor e condutor de grupos de sopros e metais.

Com a criação do Conservatório Imperial em St. Petersburg, fundado em 1862 por Anton Rubinstein (1829-1894), o alemão responsável pelo desenvolvimento da música nacional russa. E, mesmo não tendo tanto apoio na sua terra nativa, Rubinstein acreditou firmemente na superioridade de uma cultura alemã-russa. O fundar de uma escola de música para consolidar suas preconizações artísticas era uma manifestação forte desta convicção. O sucesso inicial de sua escola o encorajou a fundar um outro, o Conservatório de Moscou, em 1886 dirigido pelo irmão de Rubinstein, Nicholas Rubinstein (1835-1891). Blazhevich graduou-se por esta escola, onde estudou trombone com um alemão, que foi um dos primeiros a escrever livros de instrução para instrumentos que foram publicados na Nova União Soviética.

Nesse momento, foram ensinados instrumentos de metais orquestrais nos conservatórios novos por músicos alemães que já tinham tocado em várias orquestras, óperas, e teatros das duas escolas (russa e alemã). Estes mesmos artistas também eram ativos como solistas e músicos de câmara. Em geral, boêmios e alemães, eram refugiados para quem os russos compuseram a música de câmara de metal que sobrevive do século XIX. No final do séc. XIX e início do séc. XX houve uma elevação da escola russa com relação a instrumentistas de sopro, principalmente metais. Mesmo assim, eles tiveram grande dificuldade para ganhar reconhecimento em face aos estrangeiros que monopolizaram

⁸ Informações encontradas no texto de André M. Smith, em artigo sobre Blazhevich da Revista da Associação Internacional de Trombones (ITA Journal. p. 22-27. Vol. 11 - número 7. Inverno, 1993.). Vide Referências.

orquestras russas de teatro na época dos Czares. Quando Koussevitzky⁹ entrou no Conservatório de Moscou em 1888, foi estudar um dos únicos dois instrumentos que poderiam ser ensinados sem o pagamento de taxas, que eram o trombone ou baixo acústico. Acredita-se que a disponibilidade de instrução grátis também encorajou Blazhevich para que ele entrasse no Conservatório pela mesma razão, mesmo sabendo que Blazhevich era, até mesmo na adolescência, artista realizado em vários instrumentos de metal e tinha mostrado um interesse e aptidão para composição desde jovem.

Tchecos e músicos alemães destacaram-se muito naquele momento. E esta é a história de uma invasão com uma genealogia longa. E assim prosseguiu-se. Eles eram os professores da próxima geração de artistas de metais russos, que tinham o pensamento que educar para tocar instrumento de metal deve ser o mesmo que se educar para a formação de um engenheiro civil russo. E literalmente tem-se o caso de Victor Ewald (1865-1935), que era Engenheiro Civil, trompista e tubista, que também compôs quatro quintetos para metais, além de escrever seu livro que trata sobre os metais e relacionamentos afins.

Ao final da Primeira Guerra Mundial (1914-1918), a Revolução de outubro (1917), e a guerra civil (1918-1922), Blazhevich foi um dos fundadores e primeiro trombonista do Persymfans. A fundação do Persymfans coincidiu com o final da Guerra Civil e a declaração da existência da nova União Soviética. Todos os conjuntos sinfônicos e líricos em todas as Repúblicas soviéticas novas foram dizimados pelos eventos destes oito anos. Realmente, o Persymfans só poderia permanecer ativo porque os membros daquela orquestra ensaiaram e executaram sem remuneração financeira fixa, durante 10 anos. Blazhevich também dirigiu uma orquestra de Railroaders em Moscou durante os anos 1920, conhecida como A Orquestra da Via Férrea.

Sua última e, também, muito importante contribuição para socialismo e para conjuntos de metais foi a organização e administração, em 1973, do Grupo de Metais Estatal de Moscou na URSS.

⁹ Sergei Koussevitzky (1874-1951) – foi colega de Blazhevich durante três anos (1906-1909) na orquestra do Teatro de Bolshoi. Depois Koussevitzky fundou em Moscou em 1909, sua própria Orquestra que ensaiava em sua casa (mansão) e contava com seus próprios recursos para sua sustentação, e onde Blazhevich era, também, o primeiro trombonista. Informações extraídas da página website Só Biografias. Disponível em: <<http://www.dec.ufcg.edu.br/biografias/SergKous.html>>. Acesso em: 20/Dez./2016.

Smith (1993, p. 22) lamenta: “Infelizmente, só o esboço biográfico mais nu de Blazhevich sobreviveu ao longo do tempo das, pelo menos, duas gerações de trombonista que se seguiram depois de sua morte. Sabe-se apenas do seu nascimento, que se casou e teve uma filha, chamada Wanda, e que ele morreu em Moscou”.

Apesar do fato de que suas obras nunca foram inteiramente representadas fora da Rússia, as poucas composições de Blazhevich que chegaram ao Ocidente lhe trouxeram um reconhecimento internacional significativo. Suas obras foram republicadas várias vezes em várias edições nos Estados Unidos para atender as necessidades de toda a família dos metais graves, não apenas o trombone. É assim que alguns livros de métodos estimularam dezenas de publicações diferentes nos Estados Unidos, baseadas essencialmente nessa quantidade limitada de material.

Segundo Kharlamov (2009, p. 01):

A dissertação de Sparrow serve como uma boa fonte para aprender mais sobre estas numerosas edições. Múltiplas edições da mesma obra nos dão muitos pontos de vista subjetivos de editores como Reginald Fink, Jacob Raichman, Donald Hunsberger, Allen Ostrander, André LaFosse e Lewis Van Haney. As intenções originais de Blazhevich são obscurecidas por outros co-autores como Hunsberger, que omite todo o prefácio original do método de 1925 de Blazhevich, sobre o qual se baseia a publicação de Clef Studies. As alterações editoriais do texto musical nesses estudos são muito óbvias: examinando um estudo, a progressão das mudanças da escola original de 1925 para a de Raichman, e depois a edição de Hunsberger, de Clef Studies é claramente visto. Do ponto de vista da performance prática, essas mudanças não podem ser bem-vindas, pois incentivam o trombonista a estudar os estudos apenas de uma maneira, em vez de abordá-los imaginativamente, beneficiando tanto a técnica como a musicalidade.

No final dos anos 1800, o uso na Rússia de instrumentos de metais para solos, música de câmara, e performance orquestral com padrões altos tinha se tornado firmemente estabelecido. Em St. Petersburg o número de instrumentistas de metais era tão grande que dava para formar uma orquestra de aproximadamente cinquenta pessoas, inclusive com membros da família real. E entre eles estava, também, Blazhevich, que nasceu em Tregubovka no dia 08 de agosto 1886.

A aldeia de Tregubovka é situada a 400 Km a sudeste de Moscou, o que favoreceu a ida de Blazhevich para a capital russa, mas quando e por que meios que ele chegou não se há conhecimento. O que é provável é que ele, possível e espontaneamente, começou a tocar instrumento de sopro ainda quando criança em Tregubovka. Para, até que ele chegasse a Moscou na sua adolescência, ele já fosse proficiente em vários dos instrumentos de metais. Mesmo com toda sua versatilidade, Blazhevich não ficou conhecido por tocar o trombone alto, que por sinal tocou-o por algumas vezes. Com o predomínio na Rússia da música orquestral nova da Alemanha, e sua influência na geração russa nascida antes de Blazhevich,

não se surpreende que Blazhevich tenha se especializado mesmo em trombone tenor, já que, até que Blazhevich começasse a tocar trombone, o alto tinha sido suplantado pelo tenor. Também, embora exista uma gama grande de instrumentos de metais que foram desenvolvidos depois dos últimos cem anos, são conhecidos a todo músico de metais, os artistas tendem a permanecer leal a qualquer um o que eles foram ensinados pelos professores deles/delas ou para o que trabalha.

O Conservatório de Moscou, como era tantos outros, foi fundado para ensinar composição principalmente e para o cultivo de artistas de solistas virtuosos em um número bastante pequeno de instrumentos e voz. Interessante também destacar que os metais não estavam entre a elite. Realmente, o primeiro professor de trombone no Conservatório de St. Petersburg foi contratado em 1870, oito anos depois que a escola houvera sido aberta.

Embora Blazhevich tenha ensinado tuba no Conservatório de Moscou e escrito também um método para a tuba, ele nunca executou profissionalmente o instrumento. Esta é outra manifestação do interesse dele por todos os instrumentos de sopro, mostrando aí a sua contribuição para o avanço da tuba proporcionando para a mesma um material de estudo original.

As influências da escola russa de Blazhevich no movimento trombonístico brasileiro está tanto no uso e aplicação de seus estudos, tanto mais na ideologia, onde os professores de trombone ensinam vários instrumentos (sejam da família dos trombones, sejam dos metais – principalmente os graves: tuba, bombardino/euphonium), além de tocarem e influenciarem também seus alunos a tocarem mais do que um modelo de trombone.

Hoje são muitos os trombonistas brasileiros que executam trombone tenor (principalmente), baixo, alto, e instrumentos como a tuba e o euphonium (vide professores participantes desta pesquisa, por exemplo). Isto caracteriza a influência das tendências russas da época de Blazhevich, categorizadas em seus métodos, estudos e peças.

Como o próprio Blazhevich menciona na introdução de seus métodos de trombone, os materiais de estudo prevalecentes para trombone disponível a ele e os estudantes da mesma categoria dele eram alemães. Presumivelmente estes métodos foram levados para a Rússia pelos alemães ativos lá durante a sua juventude. No entanto não se sabe quem foram os professores de trombone de Blazhevich. E eles também não se tornaram conhecidos agora.

Ativo como um solista de trombone, Blazhevich executou, também, suas próprias composições além de outros que o interessaram musicalmente. É então surpreendente que não se tenha nenhuma gravação dele tocando. Pelo menos não há nenhum conhecimento sobre. A gravadora estatal, Melodya, foi fundado no dia 2 de agosto de 1919 na nacionalização de

companhias gravadoras privadas que seguem a Revolução. Se qualquer gravação dele fosse feita, seria achado provável no catálogo da Melodya.

Como um professor Blazhevich era inflexível e impassível. Ele esperava que seus estudantes dominassem o trombone, assim como ele, e também agia da mesma forma como tivera estudado com alguns dos tutores alemães. Além de lhes exigirem que desenvolvessem repertórios individuais de solos de trombone, também que eles pudessem estar preparados executar em qualquer tipo de grupo quando lhes surgissem oportunidade.

Blazhevich era um bom professor e compositor para trombone porque ele era um trombonista. Mas, há quem ache que Blazhevich, mais que um grande artista, e muito bem respeitado, era também um empresário empreendedor.

E como poderia ser esperado de um professor de trombone, que também era condutor e um criador de grupos de metais, grande parte do tempo dele era gasto com seus alunos treinando em conjuntos de trombone e *low brass ensemble*, onde ele se preocupou principalmente com música orquestral e lírica. Estas seções de estudantes eram incorporadas a grupos de metais maiores dentro do Conservatório de Moscou e em outros lugares que futuramente (e isso era certo) seus alunos fossem tocar. A própria versatilidade dele entre vários instrumentos, inclusive piano, e o seu intento de ser um compositor acentuou a sua intolerância em relação a outras atividades que não tivessem ligação com a música.

Esta influência da escola russa de trombone também se estabeleceu no Brasil, pois é muito comum que os professores de trombone ensinem o instrumento em grupos de trombone como quartetos, sextetos, octetos ou corais, ou mesmo em low brass e grupos de metais – vide Brazilian Trombone Ensemble, que era um grupo de 6 professores que performavam sobre a música brasileira, principalmente, e lecionam em vários cursos e encontros de trombonistas do Brasil, influenciando mais estudantes e professores a montar grandes grupos de trombones.

O renome público de Blazhevich e influência eram incomuns. Um solista proeminente em um espaço musical restrito, dono da primeira cadeira de trombone na principal casa de ópera daquela nação, proprietário de uma posição de honra especial no Conservatório, e o condutor de um *low brass ensemble*, que foi fundado para ele pelo novo governo nacional, e toda sorte de privilégios.

No seu trabalho como compositor, Blazhevich é reconhecido dentro de uma tradição russa que alcançou seu apogeu quando era estudante no Conservatório, na música dos maiores contemporâneos dele, Rubinstein, Tchaikovsky, Arensky, e Liadov. A influência mais profunda dele no Conservatório era o seu professor de composição (que também era o diretor da escola), Mikhail Ippolitov-Ivanov.

Blazhevich não é muito conhecido apesar de ter, algumas vezes, viajado fora da Rússia. Porém, pode dizer que, durante toda a sua vivência musical, ele era muito ativo e proeminente na música russa e adjacências. Porém, viagens internacionais eram severamente restrinidas na Rússia. Também, se, seguindo a elevação de Bolchevismo, ele viu aquela complacência de público com suas formas externas poderia avançar a carreira dele, ele teve uma boa razão para evitar despertar suspeita sobre a lealdade dele frente o estado novo.

Rimsky-Korsakov, durante 1876-77, compôs variações para oboé em um tema da canção de Glinka Chto molodoya de Krasotka [Onde está a moça bela?] e um concerto para trombone; ambos estes com o acompanhamento de banda de metais (ou banda militar). Estas peças foram executadas pelo oboísta Ranishevski e o trombonista Lyeonoff, durante os concertos de Cronstadt da Banda Unidas do Departamento Naval, sob sua direção. Os solistas ganharam aplauso, mas as peças foram criticadas e advertidas, como tudo executado em Cronstadt. As audiências lá ainda estavam naquela fase de desenvolvimento musical onde nenhum interesse é levado nos nomes de compositores, nem realmente nas composições.

Foram escritas estas composições principalmente para proporcionar para os concertos peças de solo de natureza menos vulgar que o habitual; secundariamente, para que Rimsky pudesse dominar o estilo de virtuoso, tão pouco conhecido por ele, com seu solo e tutti, suas cadências, etc. O Final do concerto de trombone não era ruim, observando-se o todo. E fora ele mesmo quem orquestrou a peça.

Naturalmente, a Rússia guarda ainda um conceito, um estilo, enfim, uma escola tradicional russa de ensino-aprendizagem de trombone por lá, pois existem relatos que revelam a existência de muitos trombonistas russos de destaque internacional, os quais estudam em variados conservatórios (russos, ou mesmo no exterior) mundiais, faculdades de músicas americanas (Estados Unidos), e também são grandes músicos de orquestras até mesmo na Ásia.

Erkin Yusupov¹⁰ “Erik”, por exemplo, é solista e o principal trombonista do Teatro Bolshoi da Rússia, além de atuar como professor de trombone do Conservatório Estadual de Moscou.

¹⁰ **Erkin Yusupov** - nasceu em 1975 em Tashkent, capital do Uzbequistão (ex-república da URSS). Ele é o laureado de um concurso de instrumentos de sopros de metais em Kaliningrado. Ele foi o 2º vencedor na competição internacional Rimsky-Korsakov para instrumentos de sopro e percussão realizada em St.Petersburg em 2000. Erkin começou a estudar música na *Rimsky-Korsakov Musical College* em 1990 em St.Petersburg. Em 1995 ele se tornou passou a estudar no Conservatório Estadual de Moscou nomeado após Pyotr Tchaikovsky. Em 1996 ganhou o concurso para o direito de trabalhar na famosa Orquestra Jovem Rússia sob a regência de Mark Gorenstein. Depois de sua vitória na competição de Rimsky-Korsakov em 2000, Erkin Yusupov foi convidado a ser trombonista da Orquestra Nacional Russa sob a regência de Mikhail Pletnev. Em 2003, Erkin Yusupov foi aprovado com sucesso em um concurso realizado no Teatro Acadêmico Bolshoi da Rússia. Desde

Segundo Stoner (2016, p. 01),

Erkin Yusupov contribuiu ativamente para a esfera da educação musical. Durante os anos de 2004 a 2006 ele trabalhou como professor de trombone no Conservatório Musical do Estado de Kazan. Desde 2006 tem trabalhado como professor associado na Maimonid State Classical Academy em Moscou. A partir de 2011 se tornou professor no Conservatório Estadual de Música Moscou Tchaikovsky. Yusupov ministra aulas para concertistas em formato individual e Master classes em várias cidades de vários países da CEI. Estudantes e professores de instrumentos de sopro de metade em Lviv e Poltava (Ucrânia), Kazan, Novosibirsk, Ioshkar Ola (Federado Russa), Erevan (Armênia), Tashkent (Uzbequistão), Madrid (Espanha) já tiveram a oportunidade de assistir as performances e as aulas de Erkin Yusupovs.

Em 2007 e em 2010 Erkin foi membro de júri em uma competição internacional de trombonistas realizada em Lviv (Ucrânia). Em abril de 2012, Erkin ministrou máster classes em lugares como a Universidade de Cultura de Moscou, a Academia Musical de Nizhniy Novgorod e o Conservatório Musical de Kazan.

Segundo Stoner (2016, p. 02),

Como membro da Associação Russa dos Instrumentistas de Sopro mantida pelo Palácio Central dos Trabalhadores Culturais em Moscou, Erkin Yusupov contribuiu muito para a preservação do patrimônio cultural russo e para o desenvolvimento da tradição do trombone russo. Anualmente Erkin Yusupov desempenha nos concertos de caridade em memoriam de Vladislav Blazhevich, trombonista e tubista russo proeminente, compositor, um dos fundadores da escola russa de trombone e tuba, professor do conservatório Tchaikovsky de Moscou e da faculdade musical de Gnesins.

Como Erkin Yusupov existem muitos outros grandes trombonistas *performers* que atuam dentro da corrente estilística instituída por Blazhevich – como: Dmitry Zhelezov; Valery Sushchenko; Pavel Gayday-Turlov; Yakov Bragin; Andrei Rudnev; Alexei Marinin; Sergei Alyudin; Alexander Zhigankov; Leonid Rafalson; entre outros –, mas ainda não se mostram de modo a destacar no cenário mundial como pedagogos, pois ainda não instituíram novos métodos e novos valores – o que não diminui em nada a sua qualidade musical, já que estão dentro de uma escola (a russa) que tem preceitos muito bem definidos que proporcionam um ensino-aprendizagem eficiente.

2003 continua a ser o trombonista solo e chefe de naipe de trombones na Orquestra do Teatro Bolshoi em Moscou. Erkin Yusupov esteve em turnês artísticas em vários países: EUA, Reino Unido, França, Dinamarca, Canadá, Espanha, Itália, Alemanha, Áustria, Suíça, Benelux, Polônia, Eslovênia, Ucrânia, Bielorrússia e outros estados da CEI (Comunidade dos Estados Independentes). Erkin Yusupov também é solista convidado da Orquestra Militar Central do Ministério da Defesa da Federação Russa. Informações extraídas da página oficial da Conn-Selmer, Inc. Centerstage. Disponível em: <<http://centerstage.conn-selmer.com/en-us/artist-information/centerstage/artist-roster/erkin-yusupov/>>. Acesso em: 20/Dez./2016.

3.2.3 Escola Alemã

Nos últimos 100 anos houve algumas mudanças importantes na profissão de música na Alemanha, começando pela transição de orquestras e teatros de corte, sob jurisdição real, para as artes apoiadas pelo estado conforme se vê praticado hoje, com teatros estaduais, Casas de Ópera, orquestras e museus preenchendo as necessidades culturais da população. Esta mudança foi, naturalmente, apenas um pequeno reflexo das grandes mudanças que se verificaram na política, na sociedade, na literatura e na vida em geral durante os anos que se seguiram à Primeira Guerra Mundial. E isto refletiu na escola alemã de trombone, que tivera que aderir a um conceito um tanto quanto rígido na aplicação dos métodos e técnicas trombonística justamente por causa do sistema social que interferia na rotina das escolas e conservatórios de música.

Outro aspecto importante da vida musical alemã são as estações de rádio e suas respectivas orquestras sinfônicas.

Segundo Lenthe (1997, p. 39),

Estas estações de rádio são financiadas pelo dinheiro do imposto e têm uma obrigação de manter padrões elevados da áudio-cultura, falada e musical. Uma posição em uma das orquestras de rádio-sinfonia é altamente cobiçada. Estas orquestras estão entre as principais orquestras mundiais, enriquecendo a vida cultural de suas respectivas cidades, não só pelas ondas, mas também por séries de concertos públicos.

O nome Paul Weschke¹¹ é desconhecido para a maioria dos trombonistas de hoje, mesmo em sua terra natal, Alemanha. Talvez seja porque ele não deixou quaisquer estudos ou métodos como, por exemplo, Robert Müller ou Konrad Bruns fizeram. Daí a importância da pesquisa e da composição de estudos e métodos entre os trombonistas que são *performers* e insistem em não se aplicar para a pedagogia do instrumento. Sem as marcar que um pedagogo deixa, um performer talvez não entre para a história da sua corrente estilística.

O professor Horst Raasch foi o último aluno de Paul Weschke. Sua carreira abrange mais de cinco décadas na cena musical na Alemanha, e inclui muitos eventos importantes e desenvolvimentos, em alguns dos quais ele desempenhou papéis importantes. Horst Raasch foi trombonista, em 1934, da Reichsorchester de Berlim, e logo após da Landesorchester de Berlim. Em 1937 ingressou na Orquestra Sinfônica da Rádio Alemã, em Berlim. Em 1939 foi

¹¹ Paul Weschke (1867-1940) - Músico de câmara da Orquestra Real de Berlim, foi um solista de trombone absolutamente excepcional, que muitos consideram ter sido o primeiro solista virtuoso do trombone de vara. Weschke era capaz de encantar ao público e especialistas de forma igualmente surpreendentes, especialmente ao executar sua própria composição “Carneval in Venedig”, que, além do brilho técnico impressionante, chega a alcançar o si bemol quatro. (LENTHE, 1997, p. 38).

recrutado para o serviço militar, e serviu na Polônia, França e Rússia. Após ser ferido, foi chamado ao Reichs-Bruckner-Orchester em Linz, que naquele tempo foi considerado igual à Filarmônica de Berlim e de Viena.

Depois de ganhar audições para trombone solo com a Filarmônica de Berlim e a Orquestra Sinfônica do NWDR (hoje NDR Symphony Orchestra), ele decidiu se juntar a este último e foi trombonista solo da renomada orquestra de Hamburgo de 1951 a 1980. Ele foi nomeado professor da academia de Hamburgo Hochschule Musik em 1960 e nomeado professor titular em 1966. Horst Raasch aposentou-se da profissão ativa da música em 1986 e vive agora em Oberau. E, apesar da grande atividade trombonística, Raasch não deixou materiais escritos como livro, artigos e/ou métodos.

Segundo Horst Raasch em entrevista concedida a Lenthe (1997), o seu professor, Paul Weschke,

tinha seu próprio método particular, não escrito. Para ele, o trombone não era um instrumento barulhento e forte, embora tivéssemos de tocar dessa forma quando necessário, é claro. Ele repetidamente dizia: "O trombone tem que ser capaz de soar como um violoncelo." Sobre seus métodos, eram muito práticos: tínhamos de tocar todas as escalas maiores, menores, harmônicas, melódicas, para cima e para baixo. Às vezes ele os escria à mão. As notas longas também eram essenciais e nós os praticávamos da seguinte forma: ataque o tom suavemente mas claramente quatro vezes, respire fundo e toque de pianissimo para fortíssimo e para trás, certificando-se de que o tom permanece estável e não vacilar como uma palmeira no vento. Isto repetidamente e em todos os registros, começando passo a passo em uma oitava e avançando em duas oitavas. Isto constrói resistência alemã! Eu tenho uma citação dele sobre a técnica da escola alemã: "Uma vez que uma técnica absolutamente limpa é mais difícil de conseguir no trombone do que nos outros instrumentos de orquestra, o trombonista deve concentrar-se principalmente na beleza do som. Para isso, o trombonista deve constantemente praticar escalas e estudos tónicos e, em seguida, músicas, é claro, com as partituras e métodos escritos, de preferência à mão!".

Esta citação define claramente o que é a escola alemã de trombone: conceitos rígidos, mas claros, de apuração técnica, compromisso com a qualidade musical, principalmente com a conceituação sonora. O trabalho de escalas e flexibilidades aliados aos estudos de notas longas garantem a imponência do trombonista alemão.

E, para os seguidores da vertente alemã de trombone, a busca pela perfeição técnica é um preceito honrado e isto reflete na seriedade com que os trombonistas tratam o trabalho de ensino-aprendizagem do instrumento.

Na Alemanha, atualmente encontra-se um dos destaques mundiais na execução do trombone (tenor e alto), que, além disso, é um grande pedagogo, que é procurado por

estudantes de todo o mundo, inclusive o trombonista brasileiro Wagner Polistchuk¹², que estudou sua especialização em trombone com ele. **Branimir Slokar**¹³ é um fenômeno da arte do trombone, que, indubitavelmente, direciona seus alunos e sua prática pedagógica de acordo com a escola tradicional alemã, mas sempre trazendo e implantando novidades e conceitos advindos de sua experiência como músico e pesquisador musical.

Branimir Slokar¹⁴ nasceu em Maribor, na Eslovênia, em 1946. Aos 17 anos, “Glenn Miller Story”, de Anthony Mann, fez com que ele decidisse aprender a tocar trombone, o instrumento de Miller. Depois de apenas dois anos, e ainda estudando psicologia na Universidade de Zagreb, ganhou uma posição de trombone principal na Orquestra Sinfônica de Rádio de Ljubljana. Tendo ganhado o primeiro prêmio para o trombone na sétima edição do concurso de música da Jugoslávia em Zagreb, decidiu dedicar sua vida à música.

Em 1969, ganhou uma distinção em seu exame final na Ljubljana Academy of Music. Ele finalmente foi para a França para estudar no Conservatório Nacional Superior de Música em Paris. Um ano depois, completou seus estudos com um primeiro prêmio. Laureado no Concurso Internacional de Música em Genebra, em 1973, ganhou também o Concurso Alemão de Música de Rádio em Munique, em 1974.

Como trombone principal, Branimir Slokar tocou em muitas orquestras de renome: de 1965 a 1969, foi o trombone principal da Orquestra Sinfônica de Rádio em Ljubljana, Eslovênia; de 1971 a 1977, foi o trombone principal da Orquestra Sinfônica de Berna na Suíça, dirigido por Charles Dutoit; de 1977 a 1979, foi o trombone principal da Orquestra Sinfônica da Rádio da Baviera em Munique, Alemanha, dirigido por Rafael Kubelik.

Para benefício de uma pedagogia superior de trombone alemã, Slokar, em 1979, decidiu abraçar uma carreira solista e dedicar-se ao ensino, realizando regularmente Master classes em todo o mundo.

Slokar realizou numerosos concertos como solista e músico de câmara (com o Slokar Trombone Quartet, que fundou em 1973), o que o fez conhecido ao redor do mundo. Ele

¹² O 1º trombone da OSESP, **Wagner Polistchuk**, é um dos maiores trombonistas que permeou do séc. XX até a atualidade. Músico brasileiro, mas que também estudou por algum tempo fora do Brasil (na Alemanha) e tem contatos com instrumentistas de renome internacional, ele é um dos responsáveis por trazer ao Brasil uma nova ideia (ou ideologia) na concepção de como tocar trombone (o que é a arte do trombone), dando seguimento ao processo de construção da escola brasileira de trombone.

¹³ **Branimir Slokar** - trombonista esloveno que é um dos principais responsáveis, atualmente, pela divulgação (performance e ensino-aprendizagem) do instrumento na Alemanha, e com sua escola moderna, ele vai além das fronteiras alemãs. Considerado, por muitos, o grande destaque da música instrumental em instrumento de sopro de metal. Slokar tem sua própria marca de trombone, e é responsável pelo destaque da escola alemã no cenário musical mundial.

¹⁴ Informações extraídas da página oficial pessoal de Branimir Slokar. Disponível em: <<http://www.branimirslokar.com/en/>>. Acesso em: 20/Dez./2016.

também gravou um número abrangente de obras escritas para trombone e orquestra, trombone e piano ou trombone e órgão. Recentemente gravou obras para trompa francesa e trombone com sua filha Zora Slokar.

Nas últimas duas décadas, a Slokar desenvolveu sua própria marca de trombone. Em 1997, em colaboração com a Kühnl & Hoyer Company, ele também criou a série de trombones de alto e tenor “Slokar”.

A busca alemã pela qualidade sonora reflete nos métodos que Slokar criou para o ensino do trombone, e até mesmo na busca por um instrumento que possa responder as exigências da vertente alemã.

Em 2010, Slokar recebeu o “O'Neill Humfeld” Prêmio de Excelência em Ensino de Trombone, pela International Trombone Association (ITA).

Atualmente, um grande influente da escola alemã no Brasil é professor alemão Werner Schrietter. Entre outros trabalhos, Schrietter ministra temporadas de cursos de trombone pelo menos três vezes a cada ano a convite da UFRJ (Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro), e isto tem acontecido por mais de um década, como nas edições do Festival Brasil-Alemanha¹⁵, onde trabalha conceitos técnico e de sonoridade, aplicando métodos variados, inclusive alemães, além das peças dos grandes compositores alemães, adaptadas ou originais para os tipos de grupos.

Um dos trabalhos técnicos sobre produção do som no trombone feitos por Schrietter consiste em entoar uma nota¹⁶ primeiro cantando, depois vibrando os lábios e aproximando bem levemente do bocal até que se possa produzir o som (afinado) no instrumento.

O professor de trombone Werner Schrietter estudou na Escola Superior de Música de Heidelberg-Mannheim com Paul Schreckenberger. Entre 1977 e 1979 foi trombonista da Filarmônica Jovem Alemã e, a partir de 1978 até 1993, trombonista solista da Orquestra Filarmônica do Estado da Renânia. Desde 1990 é membro da Orquestra do Festival de Bayreuth. Atuou como solistas em várias outras orquestras em cidades como Frankfurt, Mannheim e Mainz. Na música de câmara realizou diversas gravações para rádios da

¹⁵ **Festival Brasil-Alemanha** - Criado em 2008 o festival é o resultado de uma inédita parceria entre três instituições: a Escola Superior de Música de Karlsruhe (Hochschule für Musik de Karlsruhe), a Escola de Música da UFRJ e o Instituto Villa-Lobos da UNIRIO. O festival proporciona aperfeiçoamento musical para alunos e profissionais de todo o Brasil e da América-Latina com professores da Alemanha sob os auspícios do Deutscher Akademischer Austausch Dienst (DAAD) - órgão de intercâmbio acadêmico do governo alemão. Informações extraídas da página oficial da Escola de Música da UFRJ.

Disponível em: <http://musica.ufrj.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1654:2014-08-21-19-02-08&catid=55:destaques&Itemid=149>. Acesso em: 21/Dez./2016.

¹⁶ **Entoando uma nota no trombone** – Para entender melhor sobre a técnica alemã empregada pelo professor Werner Schrietter, acesse o link e veja o vídeo público, nomeado “**MBZ Werner Schrietter**”, no YouTube™. Disponível em: <<https://youtu.be/aBklhnLqbbM>>. Acesso em: 21/Dez./2016.

Alemanha. É membro do quarteto de trombones “Trombonissimo” fundado em 1991 e com o qual realizou concertos na Alemanha, França e Áustria. É professor da Escola Superior de Música de Karlsruhe.

Nesse sentido, vê-se tendências de Schrietter em manter uma tradição instituída pela escola alemã, o que reflete na corrente de influências que ele também tem exercido inclusive aqui no Brasil. O professor brasileiro Dr. Lélio Alves (da UFBA – Universidade Federal da Bahia), por exemplo, mostra-se claramente influenciado pelos preceitos da escola alemã de trombone trazidos por Werner Schrietter para o Brasil até mesmo quando, em seu método para trombone – *Trombone Fácil: método prático para principiantes*, publicado pela editora Irmãos Vitale em 2014 – faz citação de agradecimento pelas significativas contribuições dadas pelos seus professores, que o ensinaram a ser um educador musical a todo instantes, incluindo o professor alemão Schrietter.

Desde quando iniciei [...] aprendi com meus mestres [...] que deveria repassar o que aprendia mesmo sendo um iniciante. Ensinar tudo o que sabemos fortalece nosso conhecimento, desperta dúvidas e nos obriga a estudar sempre. Eles me ensinaram a ser um professor. Como trombonista, tive a felicidade de ter professores como Jacques Ghestem (que me ensinou as primeiras notas no trombone de vara) e Dalmário Oliveira (mestre na minha graduação e um grande amigo). Tive importantes aulas com [...] Wagner Polistchuk, além de participar de importantes master classes com grandes trombonistas brasileiros e estrangeiros, tais como: Werner Schrietter [...] (ALVES DA SILVA, 2014, p. 9, **grifos nossos**).

Então, apenas nesse trecho de citação são duas influências alemãs significativas: Werner Schrietter, que é alemão, e Wagner Polistchuk, que é brasileiro mas estudou na Alemanha com o professor alemão Branimir Slokar.

Nesse sentido, é possível vislumbrar uma das formas como a escola alemã se faz presente nas rotinas de estudos de performance e pedagogia brasileiras de trombone.

3.2.4 Escola Italiana

A escola italiana se destaca no tocante a arte do *Bel Canto*. Um bom exemplo disso são os estudos melódicos do Marco Bordogni (compilados e traduzidos para o trombone de vara pelo mestre J. Rochut), que são verdadeiros vocalizes, os quais proporcionam ao estudante um enrijecimento (amadurecimento) de suas bases no tocante a interpretação de linhas melódicas, bastante elaboradas. O que faz com que ela se classifique como diferenciada de outras escolas de nacionalidades distintas.

As escolas europeias concordam no aspecto interpretação, e é por isso que existem programas de estudos bastante estruturados seguindo para este objetivo – talvez por

imposição da própria cultura. A escola de música italiana emprestou a prática do *Bel Cantos* para o estudo do trombone, e isso influencia sensivelmente no tocante a interpretação.

Um dos grandes influentes trombonistas italianos da atualidade é o professor Roberto Basile. Nascido em Carini (Palermo) em 1986, iniciou seus estudos musicais aos dez anos com o professor (Maestro em italiano) Vito Cataldo (Euphonium do Exército Italiano Banda de Música), onde começou a tocar com a banda “Vincenzo Bellini” de seu país. Aos treze anos Basile começou a frequentar a Conservatório de Música do Estado “Vincenzo Bellini” de Palermo, a estudar com o maestro Roberto Bianchi (ex-primeiro Trombone, Teatro San Carlo de Nápoles) e depois com Maestro Giuseppe Bonanno (1º Trombone, Sicília Symphony Orchestra), graduando-se em 2006 com apenas 19 anos de idade. Em 2013 ele obteve uma de suas duas especializações em trombone com certificação e menção honrosa no Conservatório de la Vallée d'Aoste - Institut Supérieur d'Etudes Musicales sob a orientação do Maestro Stefano Viola e Maestro Vincent Lepape (1º Trombone, Teatro Regio de Turim). Em 2015 ele obteve sua segunda especialização, agora em trombone baixo, também com menção de honra no Conservatório de Música do Estado “Santa Cecília”, em Roma.

De 2004 a 2006, enquanto era fazia parte do OGI, Roberto Basile estudou na Escola de Música de Fiesole (Florença) com Maestro Guido Corti e Maestro Robert Tucci, onde recebeu o título de “Professore D'Orchestra”, vencendo por dois anos consecutivos uma concessão emitida pela escola.

Em 2013, Roberto Basile ministrou¹⁷ no Brasil, em Vitória no Espírito Santo, aulas de trombone e trombone baixo no XIX Festival Brasileiro de Trombonistas, que foi uma realização da Faculdade de Música do Espírito Santo (Fames) e da Associação Brasileira de Trombonistas (ABT). Trazendo novidades sobre a técnica do trombone baixo, e, principalmente a tradição italiana do trombone melodioso.

Atualmente, Basile leciona cursos de pré-acadêmicos de Euphonium, Trombone e Tuba na Academia Mediterrânea de Música de Carini (Palermo), também é professor de Trombone e música de câmara para instrumentos de sopro no Instituto de Estudos Musicais “Arturo Toscanini” em Ribera (Agrigento).

Crucial para o seu crescimento artístico musical como *performer* e como pedagogo, tem sido seu professor e mentor Maestro Giuseppe Grandi (Segundo Trombone e Trombone

¹⁷ Informações extraídas da página oficial da Secretaria de Cultura do Governo do Estado do Espírito Santo. Disponível em: <<http://www.secult.es.gov.br/noticias/18749/comeca-xix-festival-brasileiro-de-trombonistas-em-vitoria.html>>. Acesso em: 21/Dez./2016.

Baixo, Teatro alla Scala, em Milão), com a qual ao longo dos anos recebeu uma preparação para se tornar um solista de orquestra.

Segundo o trombonista e pesquisador Mulle (2014, p. 01), o professor trombonista Giuseppe Grandi tem em sua filosofia de tocar trombone as essências da escola italiana que, de acordo com ele, independentemente de ser baixo, tenor ou alto, o trombone deve “soar de uma maneira singular que torna o seu som como uma textura de chocolate quando executar notas do registro grave, e como um creme de avelãs quando na tessitura dos registos agudos!”. Esta assertiva filosófica deixa claro a busca da escola italiana pela perfeita qualidade sonora, justificando até a utilização das melodias de *Bel Canto* italianas.

Portanto, os estudos de extensão, a dinâmica, o próprio legato, a articulação suave mas precisa, a entonação como voz humana, devem ser primadas na execução de qualquer dos modelos de trombone, procurando sempre um som mais completo e harmônicos ricos: elegante e nunca vulgar!

De acordo com que se entende no artigo de Mulle (2014, p. 02), Giuseppe Grandi influencia os estudantes de trombone principalmente no trombone baixo. Suas contribuições para a educação musical aplicada ao trombone são reconhecidas pelos seus estudos e métodos que oferecem conceitos como:

o trombone baixo é, após a flauta, o instrumento que precisa de mais ar para ser tocado. Com isso em mente, Grandi procura exercitar-se para ter muita elasticidade e capacidade de respiração. Sempre tentar aliviar o problema e não usar a força. Exercitar a prática de respiração e no trombone em várias combinações, tocando peças musicais em diferentes oitavas e posições da vara e combinações com as chaves. (MULLE, 2014, p. 3).

Grandi diz que “é muito importante ter exemplos a serem seguidos inspirados através do ouvir e do aprender ensinar. Em suma, os melhores professores permanecem em nós mesmos, por isso deve-se realmente ter claro na cabeça o que você quer fazer!” (GRANDI, 2014 apud MULLE, 2014, p. 4).

Garantindo a contribuição principal da escola italiana para o mundo do trombone, Mulle (2014, p. 5) revela que:

Uma vez que consegue compreender o conceito de “Respiração e Som” você vai entender e praticar qualquer técnica e executar qualquer peça, até mesmo no trombone baixo, sem grandes esforços ou problemas. Mas tudo deve ser feito musicalmente e tendo em mente, de forma muito clara, o resultado que você deseja alcançar.

Fazendo parte desta grande escola que é a italiana, no Brasil tem-se a importante contribuição, primeiro do professor José Gagliardi, influenciado pela escola italiana que aprendeu em sua própria casa, pois era italiano filho de italianos, depois o seu filho, o mais

proeminente professor de trombone brasileiro do século XX, o Gilberto Gagliardi. A influência desses dois fica bem clara ao se analisar o método para iniciantes de Gilberto Gagliardi publicado pela Editora Ricordi.

3.2.5 Escola Sueca

A Escola Sueca de Trombone delega, hoje, o seu progresso no caminhar da sua consolidação ao fenômeno mundial do trombone, no séc. XX/XXI, Christian Lindberg.

Tal como Paganini é para o violino, Liszt para o piano, está Lindberg para o trombone. As conquistas de Christian, tanto para a performance, tanto mais para a pedagogia do instrumento, o levaram em setembro de 2015 a ser eleito “O Grande Músico de Metais na História”, pela maior estação de rádio clássica do mundo, CLASSICFM, e no dia primeiro de abril Christian Lindberg recebeu o “Prêmio Internacional de Música Clássica 2016”, na Cerimônia de Gala em São Sebastião, Espanha.

Lindberg estreou mais de 300 trabalhos para o trombone (mais de 90 concertos principais), gravou mais de 70 discos solo, tendo uma competição internacional solo criada em seu nome, foi eleito o melhor músico de metais do século 20 ao lado de Miles Davis e Louis Armstrong. Para muitos, Christian Lindberg é hoje nada menos que uma lenda viva.

Além de seus reconhecidos trabalhos como *performer* do trombone, Lindberg também se aplica da área de educação musical/ensino do trombone, e como regente de orquestras na Suécia em vários países pelo mundo.

Para a escola sueca de trombone Christian Lindberg contribui com a construção de métodos, estudos, e peças específicas para o instrumento. Como compositor de obras para o trombone, Lindberg tem sido constantemente solicitado por trombonistas e professores de todos os cantos do mundo desde que ele escreveu sua primeira composição “Arabenne for Trombone and Strings”, em 1997-98, como um simples experimento.

Os seus estudos escritos para trombone advêm de sua própria filosofia, com relação à sua prática performática, suas influências da música folclórica sueca, do seu conhecimento apurado sobre a técnica do instrumento e da música refinada, através do seu trabalho como compositor. Como Lindberg (2016, p. 1) explica, sobre suas construções para trombone, dizendo:

É simples, eu não escrevo em nenhum estilo! Eu só escuto o que meu cérebro e minha alma me dizem, e o que eu ouço, simplesmente coloco no papel. Dizer qualquer coisa mais sobre meu trabalho seria pretensioso absurdo. E é isso que quero para para todos os trombonistas!.

Na escola sueca também se têm outros destaques, que, por conseguinte, são frutos da nova ideia de que **Lindberg** implantou. Que é o caso de Björn, que nasceu em plena era de grande representação desse mestre sueco.

Björn Samuelsson nasceu em Lysekil em 1976, ele começou tocar o euphonium aos dez anos de idade e passou para o trombone de vara aos 14. Após ter concluído a escola da música e a faculdade da música fez seu serviço militar na banda do exército real sueco. Durante o ano a banda viajou regularmente em diversos estados da Suécia, para a Alemanha e Noruega. Durante o ano Björn fez inúmeros solos consagrando-se e sendo premiado como o “melhor músico” da banda, pela fundação militar sueca da música.

Björn mudou-se para Estocolmo em 1997 para estudar na Universidade Real de Música em Estocolmo. Desde então vem tocando com vários grupos e orquestras de jazz de Estocolmo, no grupo de rádio sueca do jazz, na orquestra de Peter Asplund e no Lasse Lindgren das grandes estrelas. Durante 2003 Björn viajou pelo Reino Unido, Grécia e Espanha.

Desde 2002 é o trombonista da Big-Band de Bohuslän em Gothenburg onde ele agora vive e toca com grupos locais inclusive com seu próprio quarteto que tem seu próprio CD.

Desde que Björn começou a tocar profissionalmente, tocou aproximadamente 900 vezes principalmente na Suécia, mas também na Escandinávia, Japão, Irlanda, Grécia, Escócia, França, Estónia, Hungria, Alemanha, Portugal, quatro apresentações do concerto no Reino Unido e sete apresentações nos Estados Unidos. Também dentro da demanda como um músico de estúdio e seu trabalho podem ser ouvidos em 18 gravações e 4 DVD.

Björn Samuelsson descende da geração dos novos conceitos da música instrumental na Suécia. Como muitos outros, Björn também se inspira no maior destaque trombonístico do País, Christian Lindberg.

Christian Lindberg é um exímio (virtuose) trombonista sueco. Ele é mundialmente considerado como o legendário do trombone. Lindberg começou a atuar como trombonista solo nos anos 70. Aos 19 anos, tornou-se um músico profissional, porém, depois de um ano em uma orquestra, pensou que não era aquilo que ele realmente gostaria de fazer. Pensou até em seguir outra carreira, mas depois, decidiu tentar ser um solista de trombone, ainda que achasse que aquilo fosse impossível naquele momento. Mas como pode-se notar deu, e muito, certo. Atualmente, existem convites para novas apresentações, e para ministrações de cursos, workshops e Master classes.

Legitimamente, Lindberg, é o responsável pela continuidade no processo de fortalecimento da forma sueca de tocar o trombone de vara. É visível o mantimento das características básicas (mas, peculiares) europeias, tanto na forma musical como no esboço do segmento disciplinar europeu. Christian Lindberg, hoje é para a escola sueca da mesma forma que Michael Becquet para a francesa. A prática da escola sueca, segundo a leitura feita ao seu maior destaque (Lindberg), é rígida, disciplinada quanto a perfeita execução, trabalha-se muito a sonoridade (suave), a interpretação das linhas melódicas (observação contínua do fraseado), trabalha-se a técnica em grau elevado de prioridade (o que leva, na maioria das vezes, o músico a ter caráter ou características de virtuose). Também traz à prática do trombone, inovações e irreverências.

Outros trombonistas suecos reconhecidos como grandes performers e também pedagogos do trombone são: Olle Holmquist¹⁸; Gustav Holst¹⁹; e Jonas Bylund.

Jonas Bylund (1963-) é um trombonista sueco que, depois de uma carreira de sucesso com trombonista de orquestras na Escandinávia e na Alemanha, agora se dedica ao papel de educador musical, ensinando trombone e conciliando com suas práticas de performances solo. Além disso, é o diretor da seção de metais na Academia Estadual de Música em Estocolmo e diretor artístico Orquestra Filarmônica de Oslo, onde também é o principal trombonista. (O'CONNOR, 2010, p. 11)

Jonas Bylund tem oferecido Master classes, em toda a Suécia, e em lugares como Genebra, Munique, Suíça, Roma, Bavária, França, entre outros.

Além de atuar na Suécia, Bylund é também professor de trombone na Academia de Música de Hannover na Alemanha.

Então estes são alguns dos exemplos de artistas que preconizaram a emergente escola sueca de trombone.

¹⁸ **Olle Holmquist** - nascido em Skellefteå, Suécia, novembro de 1936, é um trombonista sueco em atividade na cena musical europeia desde os anos 1960. Músico completamente autodidata, ele primeiro pegou a tuba, mudou para trombone de válvula, e depois para o de vara. Começando como um músico *freelance*, conseguiu ter um emprego com a banda sueca de rádio em 1963, mas continuou *freelancer* ao longo dos anos 1960. Durante este período, muitas vezes ele trabalhou com Björn Ulvaeus e Benny Andersson, que eram membros do famoso grupo ABBA. Ele também trabalhou com trombonista para Quincy Jones. A partir de 1971 passou a ser professor de trombone no Conservatório Nacional Sueco. (O'CONNOR, 2010, p. 3)

¹⁹ **Gustav Holst** – apesar de ser reconhecido como consagrado compositor inglês, Holst era de família sueca e tocou por muitos anos o trombone para poder sustentar seus estudos na Royal College of Music de Londres, já que não podia tocar violino (seu primeiro instrumento quando criança) nem piano (o instrumento que seu pai lhe impôs na adolescência) por causa de um problema de dores e inflamações que tinha em suas mãos. Holst então tocava trombone e ensinava o instrumento, compondo métodos e a famosa obra “Jupiter Hymn” for trombone quartet que é bastante conhecida e laureada no meio trombonístico sueco. (O'CONNOR, 2010, p. 7).

3.2.6 Escola Americana

Nos Estados Unidos existem vários professores e grandes trombonistas, que também buscam e pesquisam a respeito da didática e da pedagogia, e, também, focalizam bastante as questões de conceitos para que se possam chegar a elementos que contribuam (e, verdadeiramente ajudem) para o desenvolvimento do diletante.

A escola americana conta com inúmeras pessoas de referência, que focalizam grandemente o trabalho com relação ao ar (coluna de ar), respiração e, consequentemente, a sonoridade. No entanto, “...*do ponto de vista conceito, do ponto de vista ar, ... quem revolucionou muitos conceitos foi o grande mestre Arnold Jacobs...*”, como destaca o professor Silva Ferreira (2005 apud REIS, 2005, p. 78, **grifos no original**).

Foi Jacobs o grande responsável pela nova visão acerca do pensar, no que se refere a musicalização, reflexão, e pesquisas científicas e médicas. Isto, “...*apesar de alguns não concordarem, de debaterem muito esses conceitos, esse perfil de Jacobs...*”, como lembra o professor Silva Ferreira (2005 apud REIS, 2005, p. 79, **grifos no original**). Ele não é bem aceito em algumas partes dos Estados Unidos da América, mas, certamente, é uma grande referência para todos os instrumentistas de sopro, principalmente de metais.

Um professor que abordou uma metodologia bem próxima a de Jacobs foi o trompetista da escola americana (também conhecida como **escola Monette** de trompete), Charles Schulluter, que, também, já tivera alguns conceitos, bastante parecidos com o que Jacobs trabalhava. Pensa-se que foi por causa da influência que teve quando tomava aulas com o mestre Jacobs.

As práticas pedagógicas que se seguem na escola americana culminam (na maioria das vezes) em resultados bastante satisfatórios. A iniciação na escola americana de trombone dá-se através de um trabalho bastante introspectivo que são feitos nas *High Schools* (nas escolas de ensino médio), por professores que não, necessariamente, são instrumentistas de trombone. São os chamados generalistas (não têm formação específica e/ou exclusiva no instrumento), porque ministram aulas de vários instrumentos, também (às vezes) tocam vários instrumentos, até mesmo de instrumentos de palheta como o fagote. Nos Estados Unidos existe um curso chamado educação musical, onde o estudante aprende a tocar (ou, pelo menos entender sobre) vários instrumentos.

Uma boa prática da escola americana é o direcionamento do aluno, desde a mais tenra iniciação, para uma sonoridade de qualidade. Quando o diletante inicia com um bom pedagogo, ele é direcionado, sempre, a buscar esta qualidade. Para isso, o pedagogo, na escola

americana, trabalha muito, desde o início, a questão do bocal (a vibração) e a utilização do BERP²⁰.

O estudo do trombone na escola americana é alicerçado na prática em conjunto. Nos Estados Unidos há uma predileção para os trabalhos em corais e grandes grupos, isso para trabalhar-se a prática de se tocar em conjunto.

Realmente, o grande trabalho que é feito na escola americana (e, esta é a especialidade norte-americana), é o trabalho de embocadura e todo o sistema que a envolve, bem como a respiração. Nos EUA se faz um trabalho consistente e consciente com relação à respiração.

A técnica de vara na escola americana começa com o posicionamento do corpo. Segundo Milton Stevens (1994, p. 24):

Postado frente a um espelho grande, toque levemente o tórax com a mão direita enquanto afastam ambos os cotovelos do torso. Esta é uma posição boa para ambos os cotovelos ao tocar o trombone. Com o trombone fechado na primeira posição e o deslizamento fechado, poste os cotovelos em um ângulo de 45º com o corpo. Seus pés e ombros devem estar paralelos quando na frente do espelho, e a cabeça e pescoço devem permanecer direitos. Com o deslizamento à partir da primeira posição, mova o braço certo entre os tubos de deslizamento paralelos como se movendo o deslizamento.

Segundo Milton Stevens (1994, p. 24): “Trombonistas deveriam evitar o movimento de um carpinteiro que serra uma tábua ou a vara de uma máquina a vapor que dirige as rodas. A aproximação melhor é segurar o cotovelo longe do corpo assim o deslizamento não cria um arco quando se move.”.

A escola americana, quando da introdução de um estudante no trombone baixo, observa as suas preconizações. Os estudantes mais indicados para tocar, efetivamente, o trombone baixo, são, segundo Wilborn (1997, p. 54),

Esses que podem soprar bastante ar no instrumento projetando notas graves, mas não há nenhuma verdade ao mito que os melhores candidatos para baixo trombone são os trombonista que podem tocar mais forte. Mais importante é a habilidade para controlar o som e a velocidade de ar, uma qualidade de tom consistente e nível dinâmico em todos os registros durante o tocar mais forte, especialmente em passagens de legato. Trombonistas baixos às vezes são exagerados em nota graves e notas de pedal e tendem a dominar o conjunto.

Também:

Estudantes que tocam o tenor a menos de dois anos provavelmente estão aprendendo ainda os fundamentos básicos como posições da vara, articulações, e qualidade de

²⁰ **BERP** – acessório para auxiliar nos estudos de bocal. O Berp é utilizado por músicos de instrumentos de sopros de metais, afixando o acessório no instrumento, e encaixando o bocal para fazer os estudos de vibração labial enquanto manuseia as posições. Mario Guarneri, da escola americana, foi o inventor do berp. Disponível em: <<https://berp.com/product/berp/>>. Acesso em: 21/Dez./2016.

tom característica e não estão prontos começar o baixo trombone. Quando eles têm que aprender um conceito novo de tom, sistema de gatilho complexo, e a habilidade para articular no registro grave, os obstáculos frequentemente insuperável para o estudante que ainda não dominou o trombone de tenor (WILBORN, 1997, p. 56).

Uma boa entonação é uma condição prévia para qualquer desempenho musical. Sendo afinado, ajuda para que os conjuntos toquem com mais volume e mais macio, com menos esforço, e pode agir como um filtro sônico que faz com que o conteúdo musical e emocional da composição fale mais claramente com os ouvintes.

Como um membro da família dos metais, o trombone compartilha as características de entonação: a afinação é um dos problemas inerentes em todos os instrumentos de metais. Porém, por causa da natureza singular do deslizamento através da vara, o trombone, como os membros da família do violino, é capaz de praticar uma afinação aproximadamente perfeita. Para se orientar a esta meta, o trombonista deve estar familiarizado com uma série de implicações e as tendências de entonação.

Em qualquer instrumento de metal, podem ser produzidos alturas diferentes para cada uma das combinações de válvula ou, no trombone, posições de deslizamento da vara (posições dos harmônicos). Estas alturas são previsíveis, pois elas acontecem em um padrão de intervalos constante, chamados de harmônicos. O harmônico mais grave (o pedal) em cada série é chamado de fundamental, enquanto os demais são chamados de fragmentos ou implicações.

Instrumentos de metal têm problemas de entonação universais inerentes. A recomendação da escola americana para se aprender tocar afinado com outros instrumentistas é a prática em duetos, primeiro em intervalos de oitavas com a mesma melodia, depois em quintas e quartas com outro trombonista. Estabelece-se uma nota de afinação comum, normalmente *Bb* (Si bemol). Então procede-se a outro intervalo aquele que o músico sustenta. O segundo músico escolhe uma nota então, diga uma quinta sobre aquele intervalo. E isto serve para que quando os estudantes experimentam e controlam intervalos justamente, afinados e puros, então a consciência conduz ao intervalo afinando, melhorando qualquer desempenho musical (FLAIG; LARGE, 2014, p. 35).

Para o desenvolvimento de toda a técnica de seus estudantes, a escola americana adota (principalmente) os seguintes métodos: Arban's, de Joseph Jean-Baptiste Laurent Arban. Método famoso para Trombone. Frequentemente chamado de “A Bíblia” dos livros de método, foi publicado primeiro em 1864 para o cornetim, na França. Foi adaptado desde então para o trombone por Simone Mantia, contendo uma fonte excelente de estudos cromáticos, escalas, flexibilidades e arpejos relacionados; Donald Hunsberger, com os Estudos *Warm-up*

de Remington. Este contém as coleções recentes *warm-ups* do grande Emory Remington, professor de trombone na Escola de Música de Eastman. Contém uma enciclopédia virtual de pronúncias definidas de língua e de lábio e padrões de articulações; Jacobs, Wesley. Estudos técnicos para Trombone. Jacobs leva o estudante por todas as chaves principais em oitavas padrões de notas fáceis. Alguns dos estudos estão na clave de trombone alto (Dó na terceira), outros na de tenor (Dó na quarta); Marsteller, Robert. Técnica avançada de vara. Música sulista. Projetado para uso por um artista de primeira categoria, Marsteller, produz quadros e explicações dos tons de entonação de trombone. Músico da Los Angeles Philharmonic e professor na Universidade de Califórnia Sulista, marca posições de vara alternadas ao longo do livro que conclui com solos por Scarlatti Rossini, Bach e outros; Masteller, Robert. Rotinas básicas para Trombone. Música sulista. A função primária desta série é a de pronúncias de língua e de lábio (os ataques), estudos de intervalo e exercícios de articulação para melhorar coordenação, força e controle. Os exercícios se estendem por toda a tessitura do trombone (desde os super-graves até os super-agudos), e os estudos de intervalo são mais cromáticos. O resultado é uma aplicação engenhosa de solfejo ao instrumento; Rusch, Harold W. Avançado Estudo para Tuba com Estudos Especiais por Arnold Jacobs. Hal Leonard. Este livro contém um exercício de controle que trabalha todas as chaves principais. Especialmente traduzido para baixo trombone; Wilson, Phil; e Viola, Joseph. Estudos de instrumentos de cordas traduzido para Trombone. Este livro provê cinco exercícios em cada intervalo cromático baseado em seis estruturas de cordas. É recomendado por aumentar técnica improvisacional; entre outros.

Um dos grandes destaques do trombone na escola americana é o famoso trombonista baixo, Douglas Yeo. Ele é o coautor, junto com Edward Kleinhammer, de “Mastering the Trombone” (para domínio da técnica do trombone), método publicado pela Ensemble Publications. Seus arranjos de música para trombone e piano, conjunto trombone e conjunto de metais e dueto trombone são publicados pela International Music, Music Sul, Ensemble Publicações e G. Schirmer.

O trombonista baixo Douglas Yeo²¹ iniciou seus estudos de trombone em Nova York aos 9 anos. De 2012 a 2016, Yeo foi professor de trombone da Universidade Estadual do Arizona, cargo que assumiu após uma carreira de 27 anos como trombonista baixo da Orquestra Sinfônica de Boston/Boston Pops Orchestra. Após sua aposentadoria da ASU, ele recebeu o título de professor Adjunto emérito de trombone. Já lecionou trombone nas

²¹ Informações extraídas da página oficial “The Douglas Yeo Trombone Web Site”. Disponível em: <<http://www.yeodoug.com/index.html>>. Acesso em: 21/Dez./2016.

faculdades do Peabody Conservatory of Music, em Baltimore, e na Universidade Católica da América, em Washington, DC. Doug Yeo é bacharel em trombone e mestre em artes pela Universidade de Nova York. Seus principais professores foram Edward Kleinhammer e Keith Brown.

Sua formação musical de base inclui dois anos como maestro de banda de ensino médio, por isso tem construído vários estudos e métodos para este tipo de formação.

O mais renomado trombonista da América, atualmente, é o primeiro trombone da Filarmônica de New York, Joseph Alessi. A ele, delegam o grande desenvolvimento da prática performática, conceitos de sonoridade, e desenvolvimento de habilidades antes não trabalhadas. Joe Alessi reflete, hoje, com destaque e louvor o conceito buscado, trabalhado e preconizado na escola americana moderna.

No Brasil, muitos dos principais trombonistas (*performers*, pedagogos e pesquisadores) buscam formações nos Estados Unidos, seja como especializações rápidas ou mestrados, doutorados e PhDs.

O primeiro Doutor em trombone do Brasil foi professor Dr. Radegundis Feitosa Nunes, em 1991, pela *The Catholic University of America*, em Washington, EUA. Antes disso ele já tinha cursado mestrado em música na Juilliard School em Nova Iorque, em 1987. E esta formação sob as égides da escola americana de trombone fez com que Radegundis pudesse disseminar a prática americana por todo o Brasil.

Outro professor que também se influenciou e consegue influenciar brasileiros pelas tendências da escola americana foi o Dr. Carlos Eduardo Mello²², professor de trombone da Universidade de Brasília, que estudou boa parte da sua formação superior nos Estados Unidos. E, seus métodos de ensino de trombone tem claras evidências da influência norte-americana de se tocar o instrumento. Tanto é que a construção de seus dois métodos mais conhecidos (um de técnica e outro de interpretação pra trombonista, que tem aquecimentos e rotinas claramente influenciadas pelas características de busca de sonoridade, construção da

²² **Carlos Eduardo Mello** - Professor de Trombone e Tecnologia Musical no Departamento de Música da Universidade de Brasília desde 1992. Formado em música pela Universidade de Brasília em 1986, obteve os títulos de Mestre (1990) e de Doutor (1999) em música, ambos pela Michigan State University nos EUA. Foi primeiro trombonista da Orquestra Sinfônica do Teatro Nacional Cláudio Santoro (OSTNCS) de 1990 a 1993. Fundou, coordenou e integrou diversos conjuntos de música de câmara, dentre os quais "Trombonemania" e "Brazilian Brass", tendo participado, com este último, de turnê nacional sob o patrocínio do Serviço de Difusão Cultural da Embaixada dos EUA no Brasil. Foi professor/orientador de diversos trombonistas brasileiros, muitos dos quais ocupam hoje cadeiras nas orquestras e nos cursos de música do país. Seus principais professores de trombone foram: Paulo R. da Silva, Bohumil Med e Curtis Olson. Carlos Eduardo é fundador e coordenador musical do "Coral de Trombones de Brasília". É membro fundador da Associação Brasileira de Trombonistas, tendo sido responsável pela organização do Primeiro Encontro Brasileiro de Trombonistas (Brasília - 1994) e do XVI Festival Brasileiro de Trombonistas (Brasília - 2010). Informações extraídas do Blog oficial "Carlos Eduardo Mello". Disponível em: <<http://carlos-eduardo-mello.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 10/Mar./2016.

embocadura, controle do fluxo de ar) apresentam características impressas na escola americana de trombone.

Novas gerações de exímios trombonistas têm surgido no Brasil fortemente influenciadas pelos trabalhos da escola americana. Da mais recente geração de trombonistas destaques do Brasil, surgidos da influência norte-americana, pode-se exemplificar com o trombonista/professor brasileiro Dr. Lucas Borges²³, que foi um dos alunos de maior destaque do professor Dr. Carlos Eduardo Mello na Universidade de Brasília, e atualmente, depois de fazer seu mestrado e doutorado em trombone nos EUA, atua como Professor Assistente de Trombone na *Ohio University*, nos Estados Unidos, fazendo reconhecidos trabalhos de performance trombonística (solos, música de câmara, orquestras, grupos de trombone, e de metais), além dos seus respeitáveis trabalhos pedagógicos. Certamente Dr. Lucas Borges conseguiu absorver os conceitos da escola americana de trombone, aqui no Brasil, a partir daquilo que o seu professor trouxe para o país, aplicou na sua prática e foi merecidamente reconhecido por trombonistas dos Estados Unidos que o acolheram nessa trajetória pela busca das qualidades que lhes são intrínseca.

Outro feito da influência da corrente americana aqui no Brasil é que, quando trombonistas como Radegundis Feitosa, Carlos Eduardo, Renato Farias, Alexandre Magno, entre outros igualmente importantes, vão para os EUA estudar e depois voltam com seus novos conteúdos e conhecimentos, esses professores conseguem disseminar, de certa forma,

²³ **Lucas Borges** – É Professor Assistente de Trombone na *Ohio University* (EUA) e é doutor em música (DMA) pela *University of North Texas*, mestre pela *Indiana University* e bacharel pela *Universidade de Brasília*. Antes de ser apontado professor da O.U., Lucas Borges serviu como teaching fellow na *University of North Texas* por quarto anos e manteve um grupo de alunos particulares na área metropolitana de Dallas/Fort Worth. Lucas também foi professor da Escola de Música de Brasília, além de ter sido convidado a lecionar e tocar em festivais internacionais como II Festival Internacional de Música Erudita de Piracicaba (2011), 35º Curso Internacional de Verão da Escola de Música de Brasília (2013), e XXV Festival Internacional de Música Colonial Brasileira e Música Antiga (2014) em Juiz de Fora. Lucas foi membro da *Bloomington Camerata Orchestra*, *Orchestra Filarmônica de Brasília*, e atou como músico convidado junto a *Richmond (IN) Symphony*, *Ohio Valley Symphony* e *Orquestra Sinfônica do Teatro Nacional (Brazil)* entre outras orquestras no Brasil e Estados Unidos. Um ativo músico camarista, Lucas foi membro fundador de grupos como *Trombones SA*, *Fine Brass*, e *Impact Brass*, foi também membro *Bell Street Four*, *North Texas Trombone Consortium* e recentemente se juntou ao *Ohio Brass*. Ele pode ser ouvido em gravações nos selos *GIA*, *Biscoito Clássico*, *Trama* e *Tratore Music*. Lucas Borges tem atuado nacionalmente e internacionalmente em convenções como o *International Trombone Festival* na América do Sul (2007), *Texas Music Educator Association Convention* (2013), *Big Twelve Trombone Conference* (2014/15), *International Trumpet Guild Conference* (2015), e o *Trombone SA International Seminar* (2011). Ele já participou de turnês com vários grupos de câmara, orquestras e grupos de música popular por todas as Américas. Lucas também tocou sob a batuta de maestros renomados como *Kurt Masur*, *Luis Biava*, *Eugene Corporon* and *Giancarlo Guerrero*. Recentemente fez várias aparições como solista incluindo recitais na *Marshall University*, *University of Central Arkansas*, e *Universidad Autónoma de Aguascalientes* (México). Lucas Borges foi afortunado de ter recebido instrução de vários músicos de metais renomados mundialmente, entretanto os seus principais professores são: *Paulo Roberto da Silva*, *Dr. Carlos Eduardo Mello*, *Peter Ellefson*, *Vern Kagarice* e *Tony Baker*. Informações extraídas: da página oficial pessoal de Lucas Borges. Disponível em: <<http://www.lucasregoborges.com/about.html>>. Acesso em: 20/Set./2016; e do Currículo Lattes. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/8995827284576398>>. Acesso em: 10/Mar./2016.

um aspecto dinâmico da busca entre brasileiros para encontrar essa “alta qualidade” de sonoridade dos norte-americanos, a responsabilidade com os fazeres musicais. E isto, aliado às habilidades dos brasileiros têm trazido grandes benefícios para a vertente brasileira. Os métodos e os professores da escola americana tem demonstrado fortes influências por todo o território brasileiro.

Portanto, fica claro a influência que professores como do exemplo do Dr. Carlos Eduardo e do Dr. Lucas Borges (quando voltam ao Brasil) podem exercer na Escola Brasileira de Trombone, trazendo novas metodologias, novos métodos que ajudam a construir esse referencial que a vertente brasileira almeja.

3.2.7 Escola Holandesa

A Escola Holandesa de Trombone tem como mote a pesquisa. A missão de pesquisa dos pedagogos que preconizam a esta escola, perfila a pesquisa que sustenta a prática do desempenho e da composição, e alimenta a instrução da música com as introspecções extraídas de outras disciplinas relevantes da pesquisa.

Segundo Michiel Schuijjer (2005, p. 36) – co-fundador da sociedade holandesa (agora holandesa/flamenca) para a teoria da música, ex-editor-chefe do jornal holandês da teoria da música –, sempre houve músicos cujos espíritos pioneiros os colocaram em um caminho de pesquisa. Infelizmente, no entanto, nem sempre essa pesquisa tem sido tema de debates entre boa parte dos trombonistas pelo mundo. É evidenciado que não se há muitos canais para compartilhar as pesquisas e experiências com outros músicos, e também que a formação de competências de investigação e comunicação não há sido uma parte natural da formação profissional do trombonista. Nesse sentido a divisão de pesquisa da Escola Holandesa de Trombone surge no sentido de ajudar a mudar isso, como surgiu a partir da convicção de que:

A prática de música beneficia o intercâmbio regular de novas ideias; o trabalho musical merece uma representação mais substancial na educação, nos debates culturais, na literatura e nos meios de comunicação; os músicos praticantes de instrumentos devem ser capazes de agir de forma persuasiva – no tocar (performance), mas também em falar ou escrever (pedagogia) – como representantes de sua disciplina; a prática dos músicos pode ter uma influência enriquecedora no discurso pedagógico acadêmico. (SCHUIJER, 2005, p. 37, **grifos nossos**).

Uma prática de pesquisa de músicos trombonistas pressupõe uma atitude aberta em relação à pesquisa realizada por outros. Tal atitude não pode ser tomada como certa em uma escola especializada que promove uma educação individual fortemente focalizada – é uma

questão de organização. A divisão de pesquisa em trombone holandesa troca conhecimento e experiência e inicia projetos de pesquisa com outras instituições, como o Departamento de Ciências do Comportamento e Movimento da Universidade de VU de Amsterdã, Centro Médico da Universidade de Leiden e o Centro de Pesquisas Humanas da Holanda. (SCHUIJER, 2005, p. 75, **com adaptações**).

Acerca dos pesquisadores, que são os trombonistas e pedagogos que sustentam a atual Escola Holandesa de Trombone, seguem-se algumas informações²⁴ e comentários baseados nos conteúdos dos currículos oficiais constante no programa da Divisão de Pesquisa Holandesa de Trombone – situada no Conservatório de Amsterdã, na Holanda.

Ben van Dijk graduou-se com distinção pelo Conservatório Real em Haia, o que o tornou o primeiro trombonista baixo na Holanda a obter um diploma acadêmico. Durante seus estudos ele tocou trombone tenor em todas as orquestras de rádio holandesas, e trombone baixo na *Radio Filharmonic Orchestra*. Van Dijk também foi membro da Orquestra Filarmônica de Roterdã, do Conjunto de Sopros da Holanda (*Netherlands Wind Ensemble*), do Sexteto de Metais Holandês (*Dutch Brass Sextet*), e da Orquestra de Jazz Holandesa (*Dutch Jazz Orchestra*). Em 2003 ganhou o prestigioso ITA Award (prêmio oferecido pela Associação Internacional de Trombones). Ben Van Dijk ensina trombone no Conservatório de Amsterdã. Além disso, já lecionou nos conservatórios de Zwolle, Hilversum, Roterdã, e no “*Royal Northern College of Music*” em Manchester, na Inglaterra. Já deu Master classes por todo o mundo, influenciando significativamente a performance e o ensino do trombone por onde passa com seus preceitos de Escola Holandesa.

Remko de Jager (Heeg, 1971) estudou no Conservatório de Roterdã com o professor George Wiegel, onde se graduou com distinção em 1998. De Jager tomou aulas em Marter classes com Bart van Lier, Michel Becquet e Victor Sumerkin. Durante seus estudos participou como trombonista convidado/substituto em todas as orquestras profissionais da Holanda. Participou de competições nacionais da Holanda e internacionais (fora da Holanda), onde ganhou numerosos prêmios. Com o Quarteto de Trombones de Roterdã (*Rotterdam Trombone Quartet*) chegou à final do prestigioso Concurso *Concert Artists Guild Contest* em Nova Iorque, EUA. Desde 1997 Remko de Jager faz parte da Orquestra Filarmônica de Roterdã. Além disso, atua como solista e músico de câmara com o *New Trombone Collective*, com o *Doelen Ensemble*, com o Quarteto de Trombones da RPhO (*Royal Philharmonic*

²⁴ Informações extraídas da página oficial do Conservatório de Amsterdã (*Conservatorium van Amsterdam - Amsterdam University of the Arts*) Disponível em: <<http://www.ahk.nl/en/conservatorium/study-programmes/master/master-classical-music/brass/trombone/>>. Acesso em: 30/Mar./2016.

Orchestra), e com a *Domestica Rotterdam* (orquestra de câmara). Em 2011 foi nomeado o principal professor de trombones do Conservatório de Amsterdã, tendo ocupado esta mesma posição anteriormente no Conservatório de Roterdã. Em 2009, ministrou Master classes e um recital na Universidade Yonsei em Seul (Coréia). Remko de Jager é considerado um dos principais líderes da Escola Holandesa de Trombone, que vem se apontando como uma das principais vertentes de influências trombonísticas no mundo. As características sonoras, com ataques precisos e afinação apurada por causa da prima pela técnica de manuseio da vara e os exercícios calistênico de bocal, fazem com que a Escola Holandesa seja reconhecida como novo estilo sonoro influente no mundo trombonístico.

Raymond Munnecom (Neeritter, 1968) estudou no Conservatório de Maastricht e no Conservatório de Sweelinck, em Amsterdã, com Jacques Banens, ex-trombonista principal da *Royal Concertgebouw Orchestra*. Ainda enquanto estudante em Amsterdã, Munnecom decidiu mudar do tenor para o trombone baixo. Em Amsterdã, obteve seu diploma em trombone (performance) e como maestro de bandas de concerto e bandas de metais. Ingressou na *Royal Concertgebouw Orchestra* como trombonista baixo em 1997. Desde então, vem ensinando trombone no Conservatório de Amsterdã. Raymond Munnecom organizou vários projetos e excursões para o conjunto de metais do Conservatório de Amsterdã, incluindo *tours* por Copenhague, Chicago e Suriname. Ele tem exercido papel importante e permanente como professor de trombones e metais na Orquestra Jovem Nacional da Holanda desde 2005. Por seus trabalhos como professor pode ser reconhecido por influenciar didática e performaticamente um número elevado de trombonistas holandeses. Sua pedagogia influencia o ensino coletivo da Escola Holandesa de Trombone, onde propõe métodos e metodologia característicos para esta modalidade de ensino (que, aliás, é um modelo que está sendo revisto e atualizado para a exigência do público contemporâneo).

Jörgen van Rijen é o principal trombonista da *Royal Concertgebouw Orchestra*. É também muito requisitado como solista, o que o permite desenvolver seus trabalhos como *performer* e como pedagogo, com o compromisso especial para promover o trombone e suas práticas, desenvolvendo um novo repertório para o trombone e trazendo o repertório existente para um público mais amplo. É exímio especialista no trombone moderno e barroco. Atuou como solista na maioria dos países europeus, bem como nos Estados Unidos, Canadá, Japão, China, Coréia, Rússia, Cingapura e Austrália, e realizou concertos com orquestras como a *Royal Concertgebouw Orchestra*, a Filarmônica Checa, a Filarmônica de Roterdã, a *Combattimento Consort Amsterdam*, e a Orquestra Sinfônica da Holanda. Recentemente (2016), Jörgen solou com orquestras como a Filarmônica de Taiwan, a Filarmônica de

Nagoya, a *Royal Concertgebouw Orchestra*, além da turnê no Japão com Michel Becquet, onde tem se apresentado performaticamente além de levar seus conhecimentos, técnicas e estratégias para várias partes do mundo através de seus Master classes. Jörgen recebeu o Prêmio da Música Holandesa em 2004, a mais alta distinção no campo da música, pelo Ministério da Cultura Holandês. Conceitos como técnicas de chave para os trombones tenor e baixo são amplamente ensinados nos pequenos tratados que Jörgen tem escrito ao longo da sua trajetória como professor de trombone na Holanda, contribuindo também para as discussões e ampliações da Escola Holandesa de Trombone.

Em 2006, Jörgen van Rijen recebeu o prestigioso *Borletti-Buitoni Trust Award*, que é um requisitado prêmio apresentado anualmente a uma seleção dos mais promissores e talentosos jovens solistas internacionais e conjuntos. Ele ganhou outros grandes prêmios, incluindo os primeiros prêmios nas competições internacionais de trombone de Toulon e Guebwiller. Muitas peças novas foram escritas para Jörgen, incluindo um concerto de trombone de Theo Verbey, encomendado pela *Royal Concertgebouw Orchestra*. Em 2012 Jörgen estreou um concerto de trombone de Kalevi Aho que foi escrito para ele.

Jörgen ensina no Conservatório de Amsterdã, além de ter sido nomeado Professor Visitante Internacional na *Royal Academy of Music de Londres*. Ele também é um músico de câmara ativo. Foi um dos fundadores do *New Trombone Collective* e do *RCO Brass*.

Alunos do mundo todo são influenciados pela performance de Jörgen, que ministra Master classes levando seus métodos e sugerindo aplicações técnicas para seus próprios concertos, caracterizando um padrão adotado pelos holandeses e por quem segue a sua Escola.

Pierre Volders estudou trombone com George Wiegel no Conservatório de Roterdã, onde se graduou com distinção. Influenciado por reconhecidos trombonistas, Volders tomou Master classes com Michel Becquet, Victor Sumerkin, Bart van Lier e Philip Jones. Pierre é trombonista solo com a Orquestra Filarmônica de Roterdã. Além disso, toca com o *New Trombone Collective*, do qual é co-fundador. Também trabalha com a Orquestra Mundial pela Paz. Além disso, estudou regência no Conservatório de Roterdã, e também com Arie van Beek, Jaap Koops e Jos van de Sijde, se tornando hoje regente das bandas de concertos *Amicitia* e *Amsterdam Brass*. Em 1998, foi nomeado professor titular no Conservatório de Roterdã. Em 2011 ele se juntou à seção de metais no Conservatório de Amsterdã como professor principal. Seus trabalhos como pedagogo incluem composições, arranjos e criações de estudos técnicos, e um método para iniciação.

Bart van Lier (Haarlem, 1950) é o trombonista principal da orquestra *Metropole Orchestra*. Iniciou sua carreira em 1968, e desde então tem sido membro de várias orquestras

e conjuntos, como o *Varadansorkest*, a Orquestra da *Tony Nolte TV*, o grupo de trombones *The Slide Hampton 4 Trombone Group*, e o *Ramblers*. É membro da orquestra *Metropole Orchestra* desde 1992. Além disso, toca no grupo *Rhythm and Combination and Brass* de Peter Herbolzheimer, e atua com grupos de jazz como *Bart's Bones*, *Nueva Manteca*, *Trio Bart van Lier*, e o quinteto *Bart van Lier Ilja Reyngoud Quintet*.

Além de seu trabalho como intérprete, ele tem sido um influente professor por muitos anos. Bart van Lier ensinou na *Folkwang Hochschule* em Essen, na Alemanha e nos conservatórios de Haia e Hilversum. Atualmente é professor convidado no Conservatório de Amsterdã. Ele também dá oficinas, cursos e Master classes na Holanda e no exterior. Como solista, Bart pode ser ouvido nos CDs ‘Akili’, ‘First Brass’, ‘Bart's Bones’, ‘Twilight’, ‘Memories of the Future’ e ‘Live at the Tor’. Ele é o autor do livro *Coordination Training Program for Trombone Playing*, publicado em 1994, que foi traduzido em cinco idiomas, e que oferece um sistema para ajudar o trombonista a coordenar os três elementos fundamentais para se tocar trombone: ar, lábios e língua. Muitos problemas na prática trombonística são causados por um treinamento insuficiente e, ao praticar os exercícios deste livro, o estudante pode descobrir quais de suas ações técnicas da performance ainda não foram integradas em sua técnica geral. Também em 1994 Bart lançou o modelo de trombone ‘*Bart van Lier*’, construído por Kühnl & Hoyer.

Pelo que se pode notar, Bart van Lier é um proeminente consolidador da Escola Holandesa de Trombone, tanto pelos seus reconhecidos trabalhos como *performer*, tanto mais pela sua atuação na pedagogia do instrumento.

A nova Escola Holandesa de Trombone tem sido influente nas práticas trombonísticas do Brasil, desde que seus músicos representantes tem vindo atuar como *performers* e/ou em cursos Master classes aqui, ou também pela forte trabalho de formação que tem exercido com a busca por brasileiros pelo ensino-aprendizagem de trombone na Holanda.

Atualmente são vários os trombonistas que têm ido beber dessa nova vertente que se aponta no cenário mundial de trombone, e, consequentemente influencia holandesa é trazida a partir de suas performances e aplicações.

Trombonistas como o carioca Diego Ribeiro (que foi premiado com um curso em Den Haag, Haia, na Holanda em 2013, onde estudou com Pete Saunders e Tim Dowling, participando de Master classes com professores como Jörgen van Rijen e Brandt Attema, entre outros), e o paulistano Adib Corrêa Vera (um dos três aprovados, em 2012, para estudar no Conservatório de Amsterdã na Holanda, instituição referência no ensino de

instrumentos de metais. Foram quatro anos de intensa lapidação sob a orientação de Ben Van Dijk, um dos melhores trombones baixos do mundo. Adib foi contemplado em junho de 2013 com a bolsa *Talent Grant* e foi selecionado para a academia de música da Orquestra Filarmônica dos Países Baixos) podem ser os pioneiros na implementação das novas ideias da Escola Holandesa de Trombone no Brasil, que primam pela constante pesquisa aliando performance e pedagogia em um mesmo trombonista.

4 METODOLOGIA E ANÁLISES

4.1 METODOLOGIA

A metodologia empregada encontra suporte em Severino (2007), Gil (2008), Tachizawa & Mendes Filho (2014) e Leão (2013), os quais indicam métodos e técnicas, de aplicação prática e adequada, e que, portanto, dão base para a execução deste trabalho.

Para a realização da dissertação, procurou-se antes encontrar um método que pudesse dar conta dos interesses desta. Estudando Antônio Carlos Gil (2008, p. 27), viu-se que o autor explica sobre método: ele afirma que “pode-se definir método como caminho para se chegar a determinado fim. E método científico como o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento”.

Baseado nas proposições de Antônio José Severino (2007, pp. 117-126) para o trabalho científico, e observando a importância da pesquisa bibliográfica como parte fundamental para o presente trabalho, destacou-se a conceituação do autor:

A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos. (SEVERINO, 2007, p. 122).

A tempo, Severino (2007) e Tachizawa & Mendes Filho (2014) também tratam sobre técnicas de coleta de dados, caracterizando em: documentação, entrevistas (diversos tipos), observação e questionários.

O método prático de elaboração de pesquisa de Tachizawa & Mendes Filho (2014) elucida quanto às abordagens que devem ser praticadas em determinados tipos de pesquisa. Ele traz que a pesquisa qualitativa busca verificar se uma determinada característica está presente na população pesquisada, enquanto que a quantitativa deseja verificar a frequência com que essa característica ocorre nessa população.

Ao estudar Tachizawa & Mendes Filho (2014) comparando também com Gil (2008) e Severino (2007), pôde-se observar que as duas abordagens (quantitativa e qualitativa) podem ser consideradas complementares, no sentido de que cada uma se concentra na realidade pesquisada de maneira diferente. Sendo que os autores sustentam, às suas maneiras, que a pesquisa qualitativa deve ser encarada como uma preparação para a pesquisa quantitativa, no sentido de que ela permite gerar hipóteses sobre a realidade, que esta buscará

testar e comprovar ou refutar. Tachizawa & Mendes Filho (2014) argumentam que, atualmente, o questionamento é antes como posicionar uma pesquisa numa continuidade entre o qualitativo e o quantitativo do que considerá-las numa oposição, reconhecendo a existência de uma relação entre as duas abordagens.

Leão (2013) publica sobre pesquisa em música e apresenta metodologias, exemplos e resultados a partir de pesquisas realizadas como modelos que incluem pesquisas qualitativas e quantitativas, tais como *Pesquisa-Ação* e *Experiênci-Ação*; consolidando práticas de ensino-aprendizagem através de planejamento de vivências musicais, uso de *Protocolos* (anotações sobre tudo o que acontece no processo de vivência musical), uso de entrevistas e a utilização de *Excertos*, que são **deduções** a partir de um *Corpus de Textos* (método de preparação para a análises dos dados), que este pesquisador utilizou nesta pesquisa, em especial. Leão (*ibid.*, 2013) consolida estes métodos de coleta de dados, formação de *Corpus de Textos* e *Análises de Excertos* por mais de duas décadas de pesquisa na UFG, em trabalho de equipe na pós-graduação, especificamente com os trabalhos no Grupo de Pesquisa intitulado “Criatividade, Processos Cognitivos e Interdisciplinaridade” , (LEÃO, 2013, p. 11-12), na execução do projeto “*Estudos para a atualização de metodologia da atividade criadora em música, considerados as funções da música, os processos cognitivos, o desenvolvimento cognitivo musical, as metodologias de ensino e a aprendizagem*”.

4.2 ANÁLISE METODOLÓGICA

A partir deste estudo preliminar acerca da metodologia para a pesquisa, julgou-se pertinente, então, a opção pelo processo metodológico de leitura e coleta de dados. Com investigações, entrevistas e depoimentos, que fundamentados teoricamente, discutiram o processo de ensino-aprendizagem do trombone, tendo sempre como referencial o processo de formação da Escola Brasileira de Trombone.

Esta pesquisa tem, pois, caráter descritivo, também qualitativo valendo-se de alguns recursos do quantitativo, portanto, valeu-se, para a sua melhor fidelidade, de recursos diversos de investigação, tais como: bibliografias, Internet (e-books, e-mails, Skype™, plataformas, etc.), revistas, jornais e periódicos, correspondências, e, principalmente, relatos de entrevistas e experiências.

Tendo a pesquisa esse caráter, utilizou-se das Análises das Entrevistas e depoimentos para chegar-se aos elementos importantes das abordagens do ensino-aprendizagem do trombone que estão sendo utilizadas no Brasil.

A revisão da literatura e a atualização da literatura inicialmente apresentada no projeto se deram, também, ao longo do processo da pesquisa para garantir maior fidelização no processo, e também ampliar as fontes sobre o objeto pesquisado. Como afirma Gil (2008, p. 32):

Para conhecer realmente um objeto é preciso estudá-lo em todos os seus aspectos, em todas as suas relações e todas as suas conexões, durante todo o processo. Fica claro também que a dialética é contrária a todo conhecimento rígido. Tudo é visto como em constante mudança: sempre há algo que nasce e se desenvolve e algo que se desagrega e se transforma.

Portanto, as técnicas de coleta e Análise de dados predominantemente utilizadas nesta pesquisa (descritiva, e também qualitativa usando recursos da quantitativa) baseiam-se nas perspectivas interpretativa e crítica/dialética, por isso se valem de: entrevistas, observação e análise documental. Para tanto, os procedimentos metodológicos desta pesquisa foram compostos em três momentos: fase exploratória da pesquisa, trabalho de campo e tratamento do material. Planejou-se, respaldado no aporte metodológico supracitado, assim:

- 1) Elaborar questões gerais pertinentes (a partir dos objetivos da pesquisa) que servissem como orientação para que se pudesse explorar o significado da experiência com os indivíduos estudados; elaborar questões específicas (questionário/perguntas da entrevista) que pudesse extrair conteúdo significativo e material interessante das entrevistas para análises, comparações, cruzamentos.
- 2) Coletar dados, por meio de entrevistas com pessoas que experimentam ou experimentaram o objeto investigado (no caso: o estudo do trombone no Brasil); fazer observações a partir dos conteúdos das entrevistas; comparar, interpretar e deduzir; relacionar os conteúdos das entrevistas com o material teórico e as informações das pesquisas (revisões) de literaturas; extrair os Excertos.
- 3) Agrupar os excertos dos depoimentos em *clusters* de significados.
- 4) Reunir estas informações grupais em unidades maiores (e depois menores) para que se pudesse ter uma descrição geral da experiência de pesquisa.
- 5) Analisar metódica e minuciosamente todos os dados; apreciar as diferentes construções e significados que os sujeitos da pesquisa, a partir de suas vivências socioculturais, atribuíram como suas experiências.
- 6) Discutir como a análise assim estruturada pode ajudar a gerar uma melhor compreensão da essência do fenômeno (a escola brasileira de trombone e as suas práticas pedagógicas).

7) Tecer a redação final, estruturando todo o material e experiência colhidos em uma sequência que possibilite a compreensão lógica do estudo, da experiência, e do resultado alcançado.

Os participantes desta pesquisa foram selecionados seguindo os critérios de inclusão e adequação para este trabalho, explicitado no subtítulo critérios de participação. Foram convidados professores atuantes da cena brasileira de trombone, que pudessem oferecer conteúdos significativos, e obtiveram-se onze respostas positivas, sendo que um dos participantes não pode mais participar por motivos de força maior alheios ao controle desta pesquisa. Eles são professores de trombone em centros diversificados, como conservatórios, escolas de música, faculdades, universidades, e organizações. Por causa da natureza da pesquisa, incluíram-se sujeitos de várias regiões do Brasil, num total de dez participantes. Algumas regiões tiveram mais participantes, por motivo de afinidade com o tipo de pesquisa e também por causa da acessibilidade, e a região Sul não foi representada por participantes nesta pesquisa por causa da dificuldade de acesso aos professores representativos, e das suas disponibilidades. Para todos os participantes foi aplicado o mesmo questionário com um total de 65 questões idênticas em formato semiaberto. Alguns participantes responderam de forma escrita, remetendo as respostas e o TCLE por e-mail, outros responderam em forma de entrevista ao vivo, e os demais participantes responderam por comunicação online.

As transcrições das entrevistas foram executadas conforme orientam as normativas do CEP-UFG (Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás) e descrevem-se no TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) desta pesquisa.

A revisão da literatura e a atualização da literatura inicialmente apresentada no projeto se deu, também, ao longo de todo o processo da pesquisa para garantir maior fidelização no processo, e também ampliar as fontes sobre o objeto pesquisado.

Identificadas as fontes orais, procederam-se, então, as entrevistas: com professores dos (nos) principais centros de estudo de trombone no Brasil; entrevistas com trombonistas de renome nacional (e internacional), valendo-se até mesmo das facilidades da comunicação via Internet e outros meios (SkypeTM, WhatsAppTM, telefone, e-mail), com questionários específicos, em formato semiaberto. Todos os questionários foram criados pelo autor da pesquisa.

As entrevistas foram feitas através de um roteiro de perguntas pré-elaborado (*vide anexos*). Este roteiro serviu como modelo, entretanto, algumas entrevistas tomaram cursos diversificados, estendendo-se e enriquecendo ainda mais a experiência da pesquisa com a ampliação de novos conhecimentos. As entrevistas feitas via Internet também tiveram um

roteiro pré-elaborado, e, para tanto, procurou-se questionar acerca do entrevistado as especificidades a respeito da vivência musical, conhecimento sobre o estudo no Brasil e suas práticas pedagógicas.

A cada participante, foi apresentado um **Termo de Consentimento Livre Esclarecido – TCLE** (*vide anexos*), onde foram orientados sobre a pesquisa e sobre a forma de sua participação. Este documento objetivou-se a garantir, a partir da anuência dos sujeitos, a participação na pesquisa, autorizando gravações em registros escritos, fotos, áudio e vídeo, para posterior análise dos dados, bem como na divulgação do estudo em trabalhos e eventos científicos.

As transcrições das entrevistas foram feitas pelo autor da pesquisa, onde se transcreveram exatamente todas as palavras faladas e/ou sons emitidos pelos entrevistados. Destes depoimentos foram extraídos os excertos, ou seja, trechos das partes entendidas como mais interessantes e importantes para uma análise posterior. Então, pôde-se chegar aos resultados dos elementos apurados através dos dados obtidos nos excertos em seguida fazer-se a análise dedutiva dos elementos (similares e dissimilares) ou variáveis, dos períodos e de todos os dados trabalhados. E, após a análise dos dados fez possível a confecção da redação final.

4.3 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO DE PARTICIPANTES DA PESQUISA

Segundo os critérios estabelecidos para este trabalho, para se incluir nesta pesquisa o Participante da Pesquisa (Entrevistado) deveria: ser músico trombonista, professor de trombone/música no Brasil, ter estudado (ou estar estudando) trombone no Brasil, estar lecionando à época da pesquisa, conhecer e/ou oferecer métodos e/ou técnicas e/ou metodologias e/ou materiais que, de alguma forma, possam responder aos anseios dos trombonistas/aprendizes do Brasil; conhecer e poder comunicar (oralmente ou de forma escrita) acerca de práticas pedagógicas aplicadas ao ensino-aprendizagem de música/trombone no Brasil; ser reconhecido no meio trombonístico brasileiro.

4.3.1 Os Participantes da Pesquisa

Observados os critérios de inclusão como sujeito da pesquisa, passou-se a identificar as fontes orais que pudessem contribuir com o teor desta realização. Assim, identificados os participantes, procedeu-se o trabalho de entrevistas.

Por causa da natureza desta empreitada, que inclui pesquisar sujeitos de várias regiões do Brasil, então procurou-se por estratégias que pudessem facilitar o acesso aos sujeitos, e dos mesmos às perguntas de pesquisa. Foram ligações telefônicas, e-mails, trocas de mensagens SMS e WhatsApp™, indicações de outros professores (também participantes da pesquisa – e interessados em contribuir para a viabilização e realização do processo), conversas por Skype™, e mais. Tudo isso para esclarecer acerca da participação e verificar a inclusão, e saber do interesse do mesmo em cooperar oferecendo o seu conhecimento através das respostas à entrevista. Decididos em participar, cada sujeito colocou a melhor forma para a realização da pesquisa: alguns se dispuseram a facilitar o encontro e permitiu que se procedesse por meio das facilitações do Skype™, outros já preferiram responder calmamente por escrito, diretamente no questionário e encaminhar por e-mail. Tiveram também aqueles que permitiram o privilégio do encontro presencial. Vale ressaltar que em todos esses modos de participação foi possível extrair conteúdo significativo, e que em nada prejudicou o processo.

Foram entrevistados 10 (dez) professores-trombonistas de diferentes regiões do país (Centro-Oeste, Sudeste, Nordeste e Norte). Eles são professores representativos da cena, em alguns dos principais centros de ensino de trombone do Brasil.

Esclarecidos de que podiam participar de forma anônima das entrevistas, omitindo os seus nomes ou dados identificadores, os professores participantes, por entenderem a importância desta contribuição para a classe e a educação musical do país, permitiram (alguns até frisaram que gostariam!) que seus nomes, dados e depoimentos fossem divulgados nesta pesquisa para fins científicos e educacionais.

Desta forma, cabe agora destacar os participantes que contribuíram com esta pesquisa (*Vide* quadro nº 01):

Quadro 01: Professores de trombone participantes desta pesquisa

01	Doutorando Marcos Botelho (EMAC UFG);	→ (Centro Oeste)
02	Bel. Pedro Henrique (CEPABF);	→ (Centro Oeste)
03	Me. Jackes Douglas (UFMS);	→ (Centro Oeste)
04	Esp. Renato Farias (FASM e CSouL – SP);	→ (Sudeste)
05	Me. Roberto W. Milet (IFG);	→ (Centro Oeste)
06	Dr. Alexandre Magno (UFPB);	→ (Nordeste)
07	Me. Abdnald Alves de Lima (UNISANT'ANNA);	→ (Sudeste)
08	Dr. Lélio Alves (UFBA);	→ (Nordeste)

09	Me. Jean Márcio (UFCG);	→ (Nordeste)
10	Me. Fábio Carmo Plácido Santos (UEA);	→ (Norte)

4.4 DESCRIÇÃO DO ROTEIRO DE ENTREVISTAS (QUESTIONÁRIO)

O Roteiro de Entrevista foi elaborado pelo próprio autor da pesquisa no intuito de alcançar as respostas para as perguntas da pesquisa através dos depoimentos dos participantes. As questões, que tratam especificamente das práticas pedagógicas vivenciadas pelos educadores musicais através do ensino-aprendizagem do trombone de vara, tiveram o propósito de abordar a essência dos objetivos propostos. Portanto, baseadas nos objetivos gerais e nos objetivos específicos do projeto, foram criadas perguntas que pudessem extrair conteúdo significativo e interessante para a análise e cruzamentos.

Assim, chegou-se a um total de sessenta e cinco questões principais, essenciais para se alcançar os objetivos propostos, como se descrevem no **MODELO DO ROTEIRO - QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTAS²⁵** (*vide anexos*).

As questões contidas no Questionário de Entrevistas se relacionam exclusivamente com a temática, que objetiva saber sobre a existência da escola brasileira de trombone, e sobre as suas práticas pedagógicas. Portanto, as perguntas procuraram questionar sobre o local de atuação do professor, sobre o aprendizado do trombone, que tipo de trombone domina, sobre dificuldade e facilidades de se tocar trombone, sobre os processos de iniciação ao instrumento e seus estágios de desenvolvimento, sobre didática de ensino, sobre as pedagogias reconhecidas no Brasil, sobre o termo escola e a sua utilização e validade no meio trombonístico brasileiro, sobre as escolas internacionais presentes no país, sobre os pedagogos e suas preconizações e suas práticas pedagógicas, sobre os materiais e formas de utilização, sobre a eficácia do modelo brasileiro para ensino e performance, sobre trabalhos e pesquisas relacionadas, enfim, sobre o panorama da Escola Brasileira de Trombone.

²⁵ MODELO DO ROTEIRO - QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTAS: *Vide anexos*, p. 365.

4.5 REALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS

4.5.1 Metodologia empregada nas entrevistas

As entrevistas foram feitas através de um único (amplo e específico) roteiro de perguntas pré-elaborado (conforme descrito no quadro nº 05), e este roteiro serviu como modelo, portanto o entrevistador procurou seguir as perguntas ordinalmente de forma similar para todos os entrevistados participantes da pesquisa, procurando ainda interferir minimamente nas possibilidades de respostas. Entretanto algumas das questões tomaram cursos diversificados, até pela questão de liberdade em relação à resposta e pensamento do entrevistado participante, o que também foi validado e levou a uma riqueza de conteúdo aproveitável.

Estas entrevistas foram feitas pessoalmente (ao vivo ou por Skype™ instantâneo), ou através de e-mail, e mesmo por WhatsApp™ (escrito e/ou áudio). As perguntas de pesquisa empregadas nas entrevistas guiaram conversas (extração de conteúdo) com duração de 1 hora até 4 horas e meia cada. As entrevistas ocorreram e foram registradas em ordem cronológica no período correspondente entre os dias 03/09/2015 e 23/02/2016, devido ao surgimento de algumas entrevistas advindas de outras anteriores. Os materiais utilizados nas entrevistas foram: um (01) gravador (aparelho celular com recurso de gravação de áudio em cartão de memória), um (01) cartão de memória com capacidade de até 16GB para registro dos áudios das entrevistas, uma (01) câmera fotográfica para registro de imagens e/ou vídeos dos materiais apresentados pelos participantes, um (01) microcomputador *laptop* com *Internet* e recursos multimídia para as entrevistas online e/ou por *e-mail*, um (01) aparelho celular com recurso de conversa instantânea para agendamento, programação e confirmação de entrevistas (algumas perguntas acabaram sendo respondidas através do aplicativo), *e-mails* via *Internet*, e um (01) *pendrive* para *backup* de todos os materiais do processo de entrevistas. As transcrições das entrevistas foram executadas pelo autor deste estudo, onde foram transcritas exatamente todas as palavras faladas pelos entrevistados. Destes depoimentos e/ou respostas foram tirados os excertos, ou seja, trechos das partes entendidas como mais interessantes para a análise que se seguiu.

4.5.2 Entrevistas e excertos²⁶

Entrevista nº. 01:

Entrevistado: **Professor Doutorando Marcos Botelho Laje²⁷**, professor de trombone da Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás, em Goiânia-Goiás.

Entrevistador: Pesquisador Marciley da Silva Reis, mestrando em música da EMAC/UFG.

Dia: 03/09/2015.

Horário: 15h30min.

Duração: 63 minutos.

Local: Sala de trombone da Emac – UFG, Goiânia-Goiás.

Questionário Único

ÁUDIO E TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COMPLETA VIDE APÊNDICE 1 (ENTREVISTAS)

Exertos nº. 01

Especialista no trombone

“Trombone Tenor”

Musicalização/Iniciação Musical anterior ao trombone:

“[...] Comecei meus estudos aos quatro (04) anos com minha avó, estudando piano, depois aos dez (10) anos, dez (10) ou onze (11) anos eu comecei com bombardino, o trombone chegou com doze (12) anos de idade.”

Idade de iniciação no trombone:

“[...] doze (12) anos de idade.”

Centro de ensino – A Banda de Música Municipal:

“[...] o trombone eu comecei na banda da cidade que era a Sociedade Musical Oito de Dezembro.”

Opção pelo trombone:

“[...] do trombone específico eu acho que [...] Foi meio opção [...] foi meio que natural passar pro trombone [...]”

Experiência de Banda – passa-se por variados instrumentos:

²⁶ **Excertos** - São elementos importantes a serem ressaltados e extraídos das entrevistas com a função de guiarem as análises finais.

²⁷ **Marcos Botelho** – Possui graduação em Música Trombone (2003) e mestrado em Música pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2006). Atualmente é Professor de Trombone e Música de Câmara na Universidade Federal de Goiás (UFG) e cursa Doutorado em Música da UFBA. Tem ampla experiência em música de câmara, formou ao lado da Pianista Tatiana Dumas por 12 anos o Duo Dumas-Botelho, dando ênfase ao repertório brasileiro e francês. Integrou o Grupo Cron de música contemporânea, tendo realizado com este duas turnês nacionais. Foi idealizador e Regente da Banda-Escola Euterpe Friburguense, foi Regente Assistente da Orquestra Cândido Mendes. Atuou como Professor Substituto de trombone e tuba na UFRJ aos 25 anos, foi professor do Curso de Licenciatura em Música na Universidade Cândido Mendes. Foi músico da Banda Sinfônica da Guarda Municipal do Rio de Janeiro, Regente e Diretor Artístico da Banda de Concerto do Grêmio Português de Nova Friburgo-RJ. Tem desenvolvido pesquisas sobre as Bandas de Músicas, já tendo sido contemplado e realizado dois projetos para o governo do Estado do Rio de Janeiro por meio do Edital de Registro da Tradição Oral de Cultura Popular. Foi convidado e realizou conferências, master-class e cursos de curta duração em várias universidades como: Universidade Nacional de Córdoba, Universidade Federal de Goiás, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Universidade Cândido Mendes e Escola de Música de Brasília. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/8155040686028740>>. Acesso em: 17/Dez./2016.

“[...] eu passei por todos os instrumentos da banda [...] Passei por trompete, clarineta, aí parei no bombardino – que era muito grande pra mim –, aí fui pra um barítono. E, depois foi meio que natural passar pro trombone, que era mais ou menos o movimento que se fazia lá.”

Professor não específico na iniciação:

“[...] a dificuldade foi que o meu professor não tocava trombone de vara [...]”

Dificuldade – falta de orientação específica especializada na iniciação:

“[...] eu comecei com o trombone de pisto, depois eu passei pro trombone de vara. E o problema do trombone de vara, quando eu passei, [...] foi que o meu professor não tocava trombone de vara e nós tivemos que aprender juntos: a gente pegou um método usado – se não me engano, foi o *Peretti*, que tem as posições por polegada –, a gente pegou uma régua, mediu as posições em polegadas, marcamos o trombone, coisa que não se faz, e aí a gente começou.”

Falhas na iniciação:

“[...] a gente pegou uma régua, mediu as posições em polegadas, marcamos o trombone, coisa que não se faz [...]”

Facilidades para se estudar trombone na atualidade:

“[...] Eu acho que a facilidade é que a gente tem acesso a bastante coisas materiais.”

Dificuldade – material internacional e não contemplação das etapas da aprendizagem:

“[...] O material específico pra iniciação do trombone é que eu acho que ainda é muito precário, principalmente em português: a gente tem muito poucas coisas em português. Tem algumas tentativas: o método do *Marcelo Bambam* que foi feito pela Yamaha, o método do *Lélio Alves* [...] esses são em português. Mas você acaba vendo que existem algumas coisas, alguns métodos, alguns materiais para iniciante bem iniciante e para avançado, e fica sempre uma lacuna no meio, por isso eu acho que essa é uma grande dificuldade.”

Orientação do professor para adequação do material:

“[...] a presença do professor – como é no nosso caso – ainda é muito importante [...] no caso do trombone essa adequação de material [...]”

O trombone é um instrumento relativamente acessível:

“[...] Eu acho que é o acesso a um instrumento. Eu acho que talvez a facilidade, em relação aos outros instrumentos, é o custo do instrumento: que o trombone é um instrumento relativamente barato se a gente for comparar a outros instrumentos [...]”

Iniciação - o momento da iniciação interfere na possibilidade de “sucesso”:

“[...] interferir eu acho que interfere, não é uma condição ‘*sine qua non*’! Óbvio que quando o aluno começa bem uma orientação ele vai desenvolver muito mais rápido [...] E, óbvio que quando se começa errado – como é no meu caso –, se fica com vícios a vida inteira. Eu ainda tenho vícios hoje daquela minha iniciação errada lá no início, e por conta disso, e durante a minha carreira... Em alguns momentos eu tive que mudar de professor, e cada vez que eu mudava de professor, às vezes, eu tinha que começar tudo de novo. [...] eu tive que voltar do zero, ainda aos métodos do início, e foi exatamente pra conseguir corrigir – tentar corrigir, que alguns não foram corrigidos – esses vícios do... lá da formação.”

Superando os vícios da iniciação:

“[...] tem exemplos de estudantes, como eu, que começou tudo errado, tinha tudo pra não dar certo, pra dar errado, e eu consegui fazer minha carreira. [...] o início foi muito difícil, [...] Eu fiz três mudanças grandes de professor e cada momento dessas mudanças de professor eu comecei quase que do zero com os professores. O último professor [...] eu já tava fazendo mestrado, já era um músico profissional [...] eu tive que voltar do zero [...]”

Relação entre Didática e Evasão/Permanência:

“[...] Eu acho que com uma didática realmente [...] não estimulante sempre vai ter a evasão. Acho que não só do trombone como qualquer outro curso ou qualquer outro instrumento.”

Didática e desenvolvimento:

“[...] Eu acho que se você tem uma formação mais sólida você acaba passando por passos que outros alunos, como eu, têm que voltar. [...] Eu vejo pelos meus alunos [...] todos os alunos assim que eles começam a estudar comigo eu faço meio que uma revisão. [...] sempre faço essa revisão pra encaixar na minha maneira de trabalhar e na minha concepção do que é tocar trombone e do que é a técnica de trombone que também varia de professor para professor.”

Pedagogia Brasileira do Trombone na atualidade:

“Eu não sei se a gente tem uma pedagogia brasileira [...] Eu acho que nós temos poucos professores, ou seja, aquele profissional que se dedica exatamente ao ensino. Nós temos grandes músicos que ensinam e cumprem o papel deles de certa forma, mas eles acabam tentando construir cópias [...] eu acho que a pedagogia brasileira ainda não é, não está como em outros países. Estamos engatinhando, mas a gente está engatinhando pra essa pedagogia, ainda falta muito, principalmente a parte de base.”

A Pedagogia Brasileira do Trombone precisa do professor, e não só do performer:

“[...] eu sempre falo para os meus alunos diferenciar a grande performer, do professor: são duas coisas muito distintas! [...] [no ensino os performers são às vezes] grandes músicos que ensinam e cumprem o papel deles de certa forma, mas eles acabam tentando construir cópias, e esses alunos até certo momento se tornam cópias. [...] Ele falou: ‘eu quero um aluno que siga a risca as minhas indicações e você não segue, você já pensa de uma maneira diferente, então eu não sou o professor ideal pra você!’. [...] naquela época ele tinha cabeça de performer. [...]”

Gilberto Gagliardi - O “grande” pedagogo do trombone do Brasil:

“[...] professor Gilberto Gagliardi [...] é considerado um grande pedagogo [...]”

As Práticas Pedagógicas brasileiras do trombone antes do século XXI:

“[...] essas práticas pedagógicas eram praticamente inexistentes, o que acontecia era o tocar. [...] um professor [...] que eu perguntei a ele: ‘como você ensina tal coisa?’ [...] Ele disse: ‘olha, eu toco e falo repita!’. E essa era a prática de antigamente! [...] o professor Gagliardi, professor Gilberto Gagliardi [...] é considerado um grande pedagogo, mas ele ainda tinha um pouco esse ‘faça assim!; é assim!’. Embora tenha sido no século XX talvez o grande, a pessoa que produziu mais material pra gente, pra trombone. Ele tem cinco métodos – só um método é editado, os outros manuscritos. [...] uma vez um professor chamou isso de velha escola, e eu não acho que é velha escola, mas acho que essa prática pedagógica ainda era muito incipiente. [...]”

Ainda NÃO HÁ uma uniformização ou caracterização na forma de se ensinar trombone no Brasil:

“[...] de trombone, [...] dá para ver que é muito díspar, e você vê que é muito diferente a cabeça. [...] algumas universidades que têm mais de um professor [...] e mesmo dentro da mesma universidade você vê que o perfil é muito diferente: existem algumas unanimidades, mas você vê que é muito diferente realmente até mesmo em um mesmo lugar!”

Métodos e Materiais Didáticos – Obras pedagógicas de autores consagrados para trombone que são referência para os trombonistas que estudam no Brasil:

“[...] a principal referência é o Gagliardi. [...] A pesquisa de mestrado do Antônio Henrique Seixas mostra que ainda é usado em muitas universidades o método do professor Gagliardi. [...] os vocalizes que foram arranjados pelo *Rochut*, [...] Outro método é o *Kopprasch*, que é um método de trompa adaptado pra trombone. Tem o *Blazhevich*. [...] *Arban's* pra muitos é uma referência. [...] Tem algum material bem recente, assim como o *Brad Edwards*, que é um professor americano que está vindo com um material de excelente qualidade, com as propostas pedagógicas mais atuais [...] Além dos tradicionais, que grande parte é do início do século XX, como o do *Arban*, o do *Peretti*. [...] *Pierre Clodomir* pra iniciante. [...]”

Cuidado! Material em língua estrangeira:

“[...] às vezes [...] como esse material não está em português, muitas vezes não se suporta. Hoje em dia grande parte dos professores falam outra língua, mas antes, muitas vezes, não se tinha acesso ao que estava escrito, então se tornava uma cultura passada, muitas vezes, errada! Não digo ‘errada’, mas que talvez não fosse o que o autor quisesse. [...]”

Influências estrangeiras nos (através dos) métodos utilizados pelos trombonistas no Brasil:

“[...] sobre as influências, isso é uma discussão longa! [...] eu estudei muito tempo com um professor alemão, aqui no Brasil, não lá, e ele dizia ‘você não sabe a sorte de ser brasileiro, porque você não tem uma escola a seguir!’, e aí eu não entendia isso, mas é porque no pensamento deles tem essa uniformidade e aqui no Brasil a gente usa muitos métodos americanos e franceses misturados como se fosse uma proposta só, sendo que os métodos tem propostas completamente diferentes. [...] aqui se produziu essa mistura de métodos americanos com métodos franceses, e que se há alguma escola aqui no país, a nossa talvez seja essa, com uma influência do estilo italiano de tocar que vem do professor *Gagliardi*. A gente é essa mistura! [...]”

Termo ESCOLA:

“Já ouvi falar. [...] Eu, às vezes, não gosto muito desse termo ‘escola’, embora muitas vezes fale para os alunos que a gente tem que ter um padrão, a gente tem que ter uma escola. Mas a gente acaba – gostando ou não do termo – a gente acaba se vinculando a uma escola.”

Significado de Escola:

“Escola pra mim é uma linha de pensamento, é um viés pedagógico, uma coerência no que você está fazendo, e, muitas vezes, uma padronização: estar dentro daquele padrão, dentro daquela maneira de tocar. Na escola, a maneira de ensinar produz uma maneira determinada de tocar.”

Escola pode contribuir para o aprendizado/desenvolvimento no trombone:

“[...] acho que a escola pode contribuir sim! [...] acho que pode contribuir porque provoca uma coerência no que está sendo feito, e a coerência é muito importante. [...] [quando há] incoerência, muitas vezes, no ensino, o aluno se desenvolve muito pra um lado, desenvolve coisas muito específicas enquanto o todo, principalmente a música, muitas vezes não é desenvolvida, isso são questões técnicas.”

Influências Múltiplas – Não segue a apenas uma Escola:

“[...] a minha formação é muito misturada! Eu tive professores aqui no Brasil que seguem piamente a linha americana, e também estudei muito tempo com professor alemão, e estudei por muitos métodos franceses, e toquei por muito tempo música francesa. [...] a nossa grande vantagem é que no Brasil podemos misturar tudo e não estar dentro desse rótulo [...]”

Vertentes de Ensino-aprendizagem:

“[...] a gente tem o que chamam de Escola Americana, [...] a Escola Francesa, principalmente voltada para os dois grandes solistas que são do Conservatório de Paris, a Escola Inglesa, a Escola Alemã. E hoje se fala um pouco em uma Escola Holandesa, [...] no Conservatório de Rotterdam, que tá sendo um dos principais polos de ensino de alta performance de trombone, [...] ali na verdade é uma mistura entre os ingleses e os alemães. [...] são essas [...] as que a gente tem mais influência aqui no Brasil.”

O termo “Escola Brasileira de Trombone” ainda NÃO É muito utilizado entre os trombonistas:

“Sinceramente eu nunca ouvi esse termo, eu acho que não.”

Influências Pedagógicas – Professor referência:

“[...] quando eu me vejo dando aula eu me vejo como uma mistura de três professores que eu fui muito tempo aluno: [...] o Antônio Henrique Seixas, o ‘Bocão’, [...] o João Luiz Areias e o Werner Schrietter, [...] Embora eu ache que na minha postura em sala de aula eu sempre me

aproximo mais do João Luiz Areias, e as minhas referências são sempre mais voltadas para ele.”

Práticas Pedagógicas similares – Espelhando-se no professor:

“[...] O meu orientador do doutorado, Lélio, que é uma pessoa que eu tenho trabalhado muito próximo, a gente trabalha muito igual, [...] temos divergências, óbvio. Mas os meus ex-professores, que eu falei, o Antônio Henrique, o João Luiz – óbvio que sempre pode haver divergências –, acho que a gente tem sempre um pouquinho dos nossos professores, a gente tem sempre um pouquinho dentro da gente de quem nos formou [...]”

As Práticas Pedagógicas:

“[...] primeiro priorizar a técnica, mas a técnica como meio pra música e não só como fim do estudo, a música sendo sempre nosso objetivo fim para nos tornarmos intérpretes, nos tornarmos artistas realmente. [...] esses professores que eu tive, esse grupo de pessoas me ensinaram a abrir mais a cabeça, a tentar me tornar músico e não apenas um trombonista, que acho que é um passo à frente. O João Luiz, sempre querendo que eu ouvisse outros instrumentos, me fez ouvir muito ‘cello’ na época que eu fui aluno dele, o Antônio Henrique, o ‘bocão’, me indicou muito a parte da regência [...]”

O que leva a resultados satisfatórios – Dedicação:

“[...] depende do aluno! Vai de aluno para aluno, de dedicação para dedicação. Sempre falo com eles o seguinte: ‘se você é bom, você sempre vai ter espaço, e se você gosta do que você faz, você vai se tornar bom, se você se dedica vai ser bom, pode não ficar rico, pode não ter um destaque muito grande, mas, pelo menos você vai ter uma carreira satisfatória!’ [...]”

Metodologia empregada – Uso de métodos variados:

“[...] é usado, sempre [...] não só um método mas vários métodos, dois, três, quatro ou mais métodos para tentar abranger tudo que a gente precisa, a parte técnica, a parte de música e sempre paralelo ao tocar, ao fazer música [...]”

Os métodos mais utilizados no Brasil:

“[...] o que todo mundo usa, que não tem o que discutir, são: os vocalizes do *Bordogni* organizado pelo *Rochut*; [...] o método de rotina do professor *Gagliardi*; *Kopprasch* – os 60 estudos do *Kopprasch*, estudos técnicos; [...] métodos do *Brad Edwards*, tanto o de técnica que é o *Lip Slurs*, quanto os estudos melódicos; [...] método para iniciantes do professor *Gagliardi*, [...] São métodos que todo mundo usa, e é bem comum, a não ser o *Brad Edwards* que é uma literatura bem nova, são métodos com menos de 10 anos de escritos.”

Aplicação dos métodos:

“[...] isso varia muito de aluno pra aluno, de nível pra nível. [...] eu uso alguns métodos, eu não padronizo entre os alunos [...] Eu só uso o método do *Arban* quando eu dou aula de bombardino e tuba, ou pra resolver problemas muito específicos; [...] e aí eu sempre complemento com outros [...]”

Principal pedagogo de trombone do Brasil – Influência significativa:

“No Brasil eu acho que foi o professor *Gagliardi* que fez uma legião [...] Até há muito pouco tempo quase todos os trombonistas eram alunos ou alunos de alunos dele. Ele deixou um legado muito grande.”

Não existe APENAS UMA vertente de Ensino-aprendizagem no Brasil:

“[...] São muito díspares, as ideias são muito diferentes.”

Processo de Formação da Escola Brasileira de Trombone – A Construção:

“Eu ainda não sei se está sendo formada uma escola! Eu acho que podem estar sendo formadas escolas, no plural. Eu acho que a gente vê uma vertente muito grande em São Paulo de uma maneira. [...] No Nordeste você tem outro foco, por exemplo começa na Paraíba que se irradia pro Recife, pra Natal [...] Eu acho que você tem esses polos, Sudeste e Nordeste. O Sul é um pouco esquecido, e aqui no Centro-Oeste não sei se tem essa igualdade. [...] o principal centro de metais! Hoje se tornou São Paulo. [...] Eu acho que são esses dois polos e

talvez o Norte, que ainda é uma grande incógnita pra gente. A gente conhece muito pouca coisa [...] São Paulo e o Nordeste do Brasil. Eu acho que é assim que tá sendo a formação.”

Práticas Pedagógicas do professor/trombonista no Brasil:

“Geralmente, os grandes professores dificilmente pegam um aluno do início [...] os grandes nomes, as grandes personalidades do trombone pegam os alunos médios, avançados, que estão já com o intuito de serem profissionais, muitas vezes já são profissionais. [...]”

Escassez de material objetivo que trata acerca da escolarização do ensino do trombone no Brasil:

“[...] Existem algumas pesquisas isoladas. O Antônio Henrique Seixas, por exemplo, tem o trabalho dele de trombone, de uso de métodos de trombone, principalmente o método do professor *Gagliardi*. Agora, na questão da literatura a gente vê a pesquisa do Donizeti que tenta pegar algumas influências externas. Tem o trabalho do Jean Márcio, da Federal de Campina Grande, [...] que é sobre um ensino de trombone específico lá no Nordeste. Mas, assim, é muito pouco o material que a gente tem, tanto que de livro é zero [...] a gente não tem os principais métodos editados! [...]”

ABT (Associação Brasileira de Trombonistas) pode contribuir para o aumento da pesquisa sobre o ensino do trombone:

“[...] Agora tá surgindo, na associação brasileira de trombone [...] e a gente tá vendo que aos pouquinhos estão surgindo trabalhos. No ano passado foram dez trabalhos específicos sobre trombone, esse ano, se não me engano, já tem oito trabalhos. Então a gente vai engatinhando pra isso, até essa parte mais científica do trombone.”

Poucos trabalhos sobre o ensino do trombone no Brasil:

“[...] a respeito do ensino do trombone no Brasil eu não conheço nenhum trabalho especificamente, a não ser algumas dissertações de mestrados e alguns artigos, mas são coisas muito pontuais [...] o Silvio Spoladore [...] tem o trabalho de mestrado em que ele faz um estudo sobre o uso de exercícios de articulação labial com o bocal para iniciantes; o trabalho do Donizeti, que trabalha discutindo um pouco os programas de nível superior [...] o Antônio Henrique Seixas, o trabalho de mestrado dele [...] discute um pouco a questão do método do professor *Gagliardi*, [...] o de Dalmáro, que é de noventa e oito, em que ele faz um estudo de, se eu não me engano, quatro métodos [...]”

Espaço para ensino-aprendizagem de trombone no Brasil:

“Eu acho que na banda, na igreja. O grande forte é banda e igreja! [...] Ou projetos sociais, também, que têm banda! Dificilmente a gente vê um aluno que queira tocar no trombone fora desses projetos de bandas. [...]”

Modos de Ensino-aprendizagem do trombone que estão sendo utilizados no Brasil:

“Eu acho que é o formal. O informal raramente a gente tem. Eu acho que é mais o ensino formal.”

Hábitos e/ou Costumes – Práticas Pedagógicas no ensino-aprendizagem do trombone no Brasil:

“O hábito de ter planejamento não se tem! [...] a gente é sempre meio que na improvisação [...] Eu sempre procuro ser muito individualizado no ensino pra cada aluno [...] a aula individual ainda é a regra [...] raramente você vê lugares com aula coletiva [...] as práticas são tão disparecidas. [...]”

Empirismo na elaboração das Propostas de Ensino-aprendizagem:

“Eu acho que é da vivência de cada professor. Acho que a pesquisa formal é muito pequena, e quando existe são muito pontuais [...] Eu não conheço ninguém no Brasil com a pesquisa contínua sobre ensino do trombone, é sempre da vivência.”

Caminhos para o “sucesso” – Professores e Informações:

“Acho que é procurar um professor que tenha certa semelhança com as ideias dele. Não adianta ter um professor que pense completamente diferente dele. Mas, um professor bem

formado, um professor próximo é bem melhor. E procurar cada vez o máximo de informações possíveis, e tendo esse professor como a linha dorsal. Conhecer o máximo de professores possíveis. [...] Você tem que ter uma linha dorsal e tem que ter alguém que diga o caminho, mas tem que conhecer tudo pra chegar a um certo ponto você seguir o seu caminho.”

Panorama do Ensino-aprendizagem brasileiro de trombone:

“Eu acho que não há nada: material quase zero e ideologias muito diferentes!”

O Brasil AINDA NÃO tem, mas algumas Regiões já têm seu “jeitinho” brasileiro:

“ [...] talvez esse movimento estético – não vou nem chamar de escola! –, esse movimento estético de trombone do Nordeste, talvez seja o que diferencia, [...] porque foge ao padrão. [...] lá tem uma vivência muito forte da música popular, então eles acabam tendo um som diferente, uma maneira um pouco diferente que foge desse padrão. [...]”

Práticas Pedagógicas eficientes - A maneira como se ensina trombone no Brasil se mostra eficiente:

“Eu acho que cada vez mais tem se tornado mais eficiente, e o resultado está em alguns músicos jovens que estão tendo algum destaque. [...] estava tendo um concurso internacional de trombones em Munique com o principal prêmio internacional, e dentre todos aqueles candidatos a gente tinha dois brasileiros em todas as categorias: o Hélio Borges de São Paulo e o José Milton, o ‘Miltinho’ que no dia conseguiu chegar à semifinal, sendo que ainda levou o prêmio de melhor intérprete de uma peça. [...] a gente vê pessoas se destacando, então, por isso acho que isso é o resultado de um trabalho nosso. [...] Ainda falta muito pra gente caminhar [...] a gente está ainda muito distante dos grandes centros, então essas pequenas conquistas acho que são muito importantes pra gente [...] Então, eu acho que são destaque que a gente tem, que mostram a nossa eficiência.”

As Metodologias utilizadas no Brasil:

“Sim, funcionam!”

Planejamento de Metodologia funcional:

“ [...] eu penso sempre nos alunos [...] meus alunos e eu sempre trabalhamos com três métodos, e esses três métodos indicam as três vertentes que eu acho que a gente tem que trabalhar: primeiro uma base técnica sólida então! Sempre eles têm um método puramente técnico, um método mecânico, [...] em segundo, a gente tem que ter a música. Então, daí eu uso os métodos *Brad Edwards*, [...] e um outro no meio do caminho, em terceiro, para completar o que esteja faltando. Eu acho que a gente tem que pensar sempre nesses dois pilares, a técnica e a música, e que nós devemos ser músicos, a técnica é só um caminho. [...] Então o nosso treinamento, a nossa prática do dia a dia – porque o instrumento tem que ter essas três vertentes e balanceada de acordo com a necessidade que a gente tiver –, deve ir lembrando que o importante é o jogo e não somente o treino, porque muitas vezes eu vejo os alunos extremamente eficazes na parte técnica mas são incapazes de fazer uma frase, por exemplo. E isto é porque ainda está... pode estar faltando base, os pilares!”

Estratégias de Ensino – Uso de metáforas para assimilação do conhecimento:

“ [...] quando vou dar aula Master class que é para alunos jovens, eu tento usar uma metáfora que é de jogador de futebol: ‘o jogador de futebol vai pra academia, e isto então representa os exercícios musculares que a gente faz com o bocal por pouco tempo; ele treina com bola parada por muito tempo, que são os nossos exercícios técnicos no trombone; então ele vai treinar aquela jogada ensaiada que é a maior parte do treinamento dele, que é igual a gente mesmo, cuidando do nosso repertório; mas ele tem o fim, ele tem o jogo, e ele tem o treinamento, tem a pelada, tem o rachão lá no final, que para nós é a música!’ [...]”

Os métodos, Origens, Conteúdos:

“ [...] para iniciante, o método do professor *Gagliardi* [...] todo mundo usa. O *Rochut* [...] que são os vocalizes do *Bordogni* [...] o *Rochut* [...] acho que foi um trombonista que viveu nos Estados Unidos [...] é da Escola Americana [...] eu uso algum material eu não me preocupo

muito com a origem, com esse alinhamento de Escola [...] E o que eles oferecem, que tipo de material ensinam, acho que cada um é mais específico de uma área, alguns são mais estudos melódicos, outros são mais estudos técnicos.”

Segmento Escolar do professor entrevistado:

“[...] A minha referência é sempre os métodos utilizados nos Estados Unidos, embora às vezes a gente tenha alguns autores que não são americanos mas fazem parte da bibliografia americana. [...]”

Função e Utilização dos métodos nas aulas:

“Eu uso alguns métodos, [...] o aluno chega aqui e eu faço uma revisão sistemática, [...] eu tenho usado o *Lip Slurs* do *Brad Edwards*, [...] Isso que eu tenho usado na parte técnica, que pra mim, no meu dia a dia, é a maneira de eu rever todos esses conceitos. [...] Tem a coletânea de estudos e rotinas do professor *Gagliardi*, que é só técnica que eles usam também. Na parte musical, de interpretação, o *Rochut*, o estudo melódico do professor *Gagliardi* ou outro do *Brad Edwards* que me fugiu o nome agora. E os métodos que ficam no meio, a gente tem o *Kopprasch*, tem *Blazhevich*, que e estes são métodos que ficam no meio do caminho. [...] Agora a função, né!? [...] com meus alunos eu sempre faço com que em cada semana eles apresentem coisas novas, e esta é uma maneira de eu monitorar o estudo deles no dia a dia. [...] através dos métodos, eu consigo ver com o que eles estão fazendo de rotina. E outra coisa também de eu fazer sempre coisas novas. [...] Então é uma maneira de forçá-los a se preparar, a ter sempre uma coisa bem limpa em pouco tempo, e com o tempo, com o passar do tempo eles começam a ver que eles conseguem tocar, não coisas mais difíceis, a mesma coisa de um ou dois anos atrás mas em menor tempo. Então a função do método pra mim, de todos os métodos, é eu ter essa rotina com eles. [...] É como se em cada aula eles tivessem que enfrentar problemas novos sobre três coisas: técnica, música e técnica com música.”

Favorecendo a Autonomia do aluno:

“Alguns professores [...] faziam com que eu repetisse a minha rotina pra eles ouvirem. Eu não ouço a rotina dos meus alunos. E como meus alunos já têm um certo nível avançado, eu também não monto a rotina deles. [...]”

Os métodos são combinados estrategicamente para otimizar o resultado:

“[...] a gente pensa a longo prazo. Então eles têm uma peça no final do semestre, que a gente passa o tempo todo trabalhando, mas com os três métodos juntos. [...]”

Valor/Necessidade do método nas aulas de trombone:

“O método é um instrumento da aula. [...] o método é necessário numa aula porque ele é parte, como um instrumento mesmo da aula.”

Utilização dos métodos pelos trombonistas brasileiros:

“Eles sempre fazem adaptações, até porque ninguém usa apenas um método! [...]”

Usando o método “de ouvido”:

“[...] por muito tempo essa prática ainda se tornou quase uma prática oral. [...] Você não lê as informações do método. [...] no método do professor *Gagliardi* não tem instrução nenhuma. Mas como eu estudei com ele é tão natural fazer aquilo. Mas não tem instrução de como fazer. [...] E é bem verdade, eu faço coisas realmente que não estão escritas, porque eu fazia com ele.”

Falha no Método Gagliardi:

“[...] ele falou: ‘pena que o professor *Gagliardi* não deixou o método dele!’ E eu falei: ‘como não deixou? Deixou cinco métodos!’ ‘Não, ele deixou cinco livros sem um manual de como fazer!’ Eu falei: ‘é!, realmente!’ Porque no método do professor *Gagliardi* não tem instrução nenhuma. [...] Mas não tem instrução de como fazer. Quem não estudou com ele, vê algumas notas mas não sabe exatamente como fazer. [...]”

Método Confiável – Método para trombone no Brasil em que os trombonistas confiam/seguem plenamente:

“Eu acho que a única unanimidade é o *Rochut!* Eu não conheço outra unanimidade.”

Os métodos utilizados no Brasil NÃO contemplam todas as etapas do aprendizado:

“[...] A gente tem desde o início, embora há uma carência ainda pro meio termo. Entre o iniciante e o avançado tem uma carência. [...]”

Falta referência docente, metodológica e pedagógica – Ainda NÃO existe professor no Brasil que possa ser considerado um docente que tem uma metodologia formatadamente estabelecia:

“Com metodologia estabelecida eu acho que nenhum. Porque, como eu te falei, os grandes trombonistas sempre tentavam replicar o que dava certo. Mesmo o professor Gagliardi que a gente chama de o grande pedagogo. Talvez alguma das inovações dele, ou das próprias pedagogias dele, é muito fruto da maneira dele, que nem sempre se chamaria isso de metodologia.”

Professores atuantes – Destaques em formação de trombonistas no Brasil:

“[...] Wagner Polistchuk, que é um que formou muita gente. [...] o Wagner Polistchuk a gente também tem seguido, porque ele formou muita gente boa na região de São Paulo. No Nordeste a gente tem o Radegundis, que formou muita gente. [...] em Goiânia a gente não pode deixar de destacar o trabalho de base feito pelo Milet, que é imprescindível! [...] No Sul tem o Júlio Rizzo. Em Brasília a gente tem o Carlos Eduardo [...]”

Os professores “destaques” têm poucos alunos:

“A média desses alunos em universidade são de 5 a 10 alunos [...] geralmente é de cinco a dez alunos dentro das universidades. [...] os que trabalham mais em particular às vezes nem aceitam tantos alunos assim, eles escolhem menos. [...] porque a sua profissão não é de professor, ele é um *performer*, ele tem a vida dele de orquestra. [...]”

Mesmo os professores que vêm se destacando com relação à formação de trombonistas no Brasil ainda não seriam capazes de estabelecer uma Escola Brasileira de Trombone só por sua prática:

“Eu acho que não! Eu acho que as localidades têm especificidades tão grandes que aí [...] a parte estética interfere muito na metodologia [...]”

NÃO seria vantajoso para os trombonistas que o Brasil tivesse uma única “escola” própria de ensino-aprendizagem do trombone:

“Eu acho que não! Eu acho que a diversidade é uma grande vantagem nossa. Alguns padrões eu acho que é importante sim a gente ter [...] Mas algumas especificidades nossas tem que continuar nossas, não tem como.”

Performance eficiente – A maneira como o brasileiro ensina ou toca trombone é eficiente com relação à performance:

“[...] Eu acho que a performance é sempre o resultado do meu ensino. Eu não acredito em ensino musical sem música, eu não acredito em ensino musical sem performance, não tem jeito, ensino musical tem que ter instrumento. Então, eu acho que nós somos eficientes em relação à performance, porque a gente tem aula, ensina e toca!”

“A Cara do Brasil” – O trombonista brasileiro não tem uma característica particular definida própria do Brasil:

“Contar um caso que aconteceu comigo a pouco tempo: estava no encontro de trombonistas ano passado, e o ‘Miltinho’, [...] no recital dele logo em seguida era o recital do Don Lucas e do Langfur que são professores da universidade de Boston. O Lucas vem sempre ao Brasil, e o ‘Miltinho’ estava tocando só músicas brasileiras, as peças foram escritas pra ele, muito legal e dentro de um padrão muito internacional, e o Langfur que não conhecia o ‘Miltinho’, porque nunca tinha vindo ao Brasil, então ele perguntou: ‘ele estudou com quem?’ Aí o Don Lucas – eu estava só de longe olhando –, ‘não... ele é brasileiro sim!’. ‘Mas ele estudou com quem dos Estados Unidos’ ‘Não... ele não estudou com ninguém, ele foi formado aqui no Brasil!’. [...] Por isso então acho que não tem como saber.”

Escola Brasileira de Trombone – Nível de maturidade que se encontra a sua Didática/Prática pedagógica:

“Eu acho que estamos caminhando nos últimos anos, [...] mas eu acho que a gente ainda tem que caminhar muito em relação aos outros países.”

Influências Internacionais:

“[...] Eu acho que a gente sempre, em determinadas épocas, a gente sempre vai ver que um ou outro trombonista internacional se torna o foco de desejo de todos os alunos. [...] Recentemente a gente tinha o Joe Alessi como a grande vertente, e você via os alunos querendo usar um ‘material’ como ele, e tocar coisas que ele assinava, e hoje em dia você vê que esse foco está se voltado um pouco pro Jörgen van Rijen, pro Ben van Dijk, na Holanda, que são esses professores de Rotterdam. Então já tão indo pra um material. [...] aqui a gente tem influência de todo o mundo [...]”

Metodologia de Ensino:

“[...] sempre a música é o meu objetivo, mas eu sempre tento dividir em três partes, tanto a minha prática quanto músico, quanto... como o meu ensino. Trato uma parte física, muscular, uma prática de muitas vezes fortalecer a parte muscular de embocadura, de conhecer o corpo, de entender como o corpo funciona; uma parte técnica de execução propriamente dita; e no final [...] é a música em si, e muitas vezes fazendo a ponte pra isso tudo, mostrando como aquele exercício técnico fortalece isso [...]”

Bases Docentes - Porquê o professor ensina dessa maneira?:

“É baseado na minha experiência profissional, não é em pesquisa. O que esses professores que eu tive, que [...] funcionou comigo, algumas ideias do meu dia a dia, e estudar também.”

Escassez de Literatura sobre metodologia do ensino de trombone:

“[...] mesmo a literatura internacional não tem uma metodologia. Essa parte física tem bastante estudos, tem livros de como fazer. Talvez um professor, um livro que fale mais da parte musical, que fale sobre ensino de metais em si é o do Keith Johnson, que é o *Brass Performance and Pedagogy*, e ele, na verdade, sempre fala ‘bota a música em primeiro lugar!’, mas mesmo ele nunca faz essa ponte! [...]”

Dificuldades de ser professor de trombone hoje:

“[...] Hoje, pra você se dedicar exclusivamente a dar aula você tem que estar vinculado a uma instituição. [...] E a dificuldade também eu acho que é um pouco a ter acesso mais nessa parte pedagógica, mas muitas coisas, vem da experiência de cada um. E então é conhecer cada um, é entender, é ser, é buscar, é perguntar, é tirar dúvida.”

Estratégias que objetivam sanar os problemas que aparecem no percurso do ensino-aprendizagem do trombone:

“A estratégia eu acho que é ser o mais abrangente possível e procurar sempre informação, procurar sempre melhorar, procurar sempre pesquisar, procurar fazer experiência, quebrar a cara e errar, tendo cuidado só para não prejudicar o aluno – mas às vezes a gente erra!”

Ainda NÃO se pode responder se existe a Escola Brasileira de Trombone:

“[...] eu creio que não existe uma escola brasileira de trombone. [...] Eu entendo que a escola parte de uma uniformização, de uma prática comum. Eu acho que não existe. E de algum momento pra cá, durante a entrevista, [...] algumas opiniões mudaram um pouquinho, assim... Acho que... Eu estive no nordeste, em João Pessoa, e vi muitos trombonistas do nordeste, e eu acho que tá começando a haver uma padronização da maneira de tocar. Um tocar... talvez não um tocar nosso, mas um padrão do que se entende como tocar trombone. E como seria essa escola brasileira?! Como eu falei, eu nem sei se existe uma escola brasileira... então... como ela seria?!, pra mim num... não sei como te responder. Sinceramente, essa pergunta... éh... Essa questão de escola é sempre muito problemática, é sempre muito espinhosa!”

O valor da pesquisa para o ensino de trombone no Brasil:

“Eu acho que o caminho é esse, da pesquisa! [...] eu acho que esse é o primeiro passo, que é pra gente formar, não uma escola, mas professores melhor formados, e para isso a gente tem que entender a situação atual. [...] conhecer o que está sendo feito, e a gente conhecer, conhecer o que está sendo feito, e a partir daí não dá pra gente... Como fazemos a literatura de nossos trabalhos, a gente não pode ir pra frente sem saber o que está funcionando.”

Entrevista nº. 02:

Entrevistado: **Professor Bacharel Pedro Henrique de Faria**²⁸, professor de trombone da Escola de Música do Centro de Educação Profissional Basileu França (CEP-BF) da SECTEC-GO, em Goiânia-Goiás.

Entrevistador: Pesquisador Marciley da Silva Reis, mestrando em música da EMAC/UFG.

Dia: 03/09/2015.

Horário: 18h50min.

Duração: 79 minutos.

Local: Sala de trombone da EM-CEPBF, Goiânia-Goiás.

Questionário Único

ÁUDIO E TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COMPLETA VIDE APÊNDICE 1 (ENTREVISTAS)

Excertos nº. 02

Extensão do trombone

“Atualmente eu toco trombone baixo, mas até 6 meses atrás trombone tenor e trombone alto.”

Musicalização/Iniciação Musical simultaneamente ao trombone:

“[...] Meu primeiro estudo musical foi justamente com o trombone em uma banda marcial que fazia parte do Colégio [...]”

Idade de iniciação no trombone:

“Quatorze (14) para quinze (15) anos.”

Centro de ensino – A Banda Marcial Escolar:

“[...] foi justamente com o trombone em uma banda marcial que fazia parte do Colégio Militar Hugo de Carvalho Ramos [...] lá no CPMG.”

Opção pelo trombone:

“[...] eu via a banda ensaiar na escola e tive vontade de entrar na banda [...] peguei o trombone e, eu não sei, houve uma certa conexão, e a partir daí eu segui no trombone! Não teve uma pessoa que me incentivou diretamente, foi realmente uma coisa meio que de gosto.”

Experiência de Banda – passa-se por variados instrumentos:

“[...] na banda, toquei um pouco de percussão, e quando eu fui escolher um instrumento de sopro eu fiquei entre o trompete e o trombone, não gostei do trompete quando eu comecei a tocar, peguei o trombone [...]”

²⁸ **Pedro Henrique** – Possui Bacharelado em Música (Trombone, 2010 e Composição, 2013) pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), com intercâmbio financiado pelo Santander no Goldsmiths College at the University of London (2012, London/UK); e período sanduíche financiado pelo CNPq/CsF na McGill University (2012/2013, Montréal/CA), sob orientação da Profa. Melissa Hui e estágio no Input Devices and Music Interaction Laboratory (IDMIL) sob orientação do Prof. Marcelo M. Wanderley. Atualmente é professor de Trombone, Música de Câmara e História da Música no ITEGO em Artes Basileu França (Goiânia/GO). Tem experiência sobre os seguintes temas: performance, música de câmara no séc. XX e XXI, composição musical, computação musical e sonologia. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/1252826099962429>>. Acesso em: 17/Dez./2016.

Professor não específico na iniciação:

“Foi com o ‘Marcão’, o professor ‘Marcão’ que é trompetista [...]”

Dificuldade na iniciação – falta de apoio familiar:

“Houve uma certa resistência por parte da família, aquela questão de que o músico não ganha dinheiro [...] Não havia uma tradição de música clássica tal como eu comecei a estudar naquela época, então houve uma certa resistência familiar [...] esse foi o maior problema que eu tive no início.”

Dificuldades de um trombonista – Questões técnicas relacionadas à mecânica e à produção do som:

“[...] a primeira dificuldade que um trombonista encontra é... uma maneira de produzir o som no instrumento [...] o seu sistema mecânico se dá através de toda uma conjuntura muscular e vibração labial em resposta a uma coluna de ar, como quase todo instrumento de sopro [...] a formação da embocadura num instrumento de metal é bem mais complicada, então o trombonista tem muitos desafios assim como um trompetista, um trompista, um tubista têm – isto é inerente aos instrumentos de metais, num nível até maior que em outros instrumentos de sopros em geral, como as palhetas! –, e essa é uma dificuldade muito grande que requer um grande esforço do aluno, do instrumentista, em boa parte da formação, tanto básica quanto intermediária, e – lógico – em estágios mais avançados esse problema continua, mas é mais uma questão de molde, uma questão de lapidação de timbres, de qualidades, de som em relação ao repertório, às necessidades desejadas, do que propriamente um aprendizado novo (começar do zero todo esse estudo de embocadura, de sonoridade, extensão – isto para um aluno avançado corre em outro nível, mas já é um desafio! [...] Entendo esta é uma das dificuldades que um trombonista encontra: a produção do som! [...]”

Dificuldades/Desinformações Conceituais e Materiais – A importância dos acessórios do trombone:

“[...] relativos a material: [...] primeiro ponto de material eu acho que é em relação a equipamento mesmo. Tive até pensando nesses dias, quando você mandou as perguntas eu achei bem interessante, eu pensei até em falar nisto, que um exemplo muito prático e simples dessa disparidade de informação e acesso à equipamentos que a gente tem é o BOCAL. A gente sabe que o bocal é um elemento muito importante, né!? Nossa musculatura é muito sensível a qualquer mudança de formato e tamanho dos bocais, e é por isso que é muito importante que a gente saiba escolher um bocal adequado, tanto para as nossas necessidades de repertório, de cotidiano, de estudo, quanto para o instrumento específico, quanto para o estágio do desenvolvimento que a gente está, e muito poucas vezes a gente tem acesso às numerações todas de uma marca, por exemplo. Por mais que haja uma diversidade de marcas disponíveis em lojas, etc., não há disponibilidade de todas as numerações dos bocais para trombone, por exemplo, você tem acesso apenas das numerações mais comuns, mas se você precisar testar uma numeração específica tocando, ter esse estágio probatório, né!?, é praticamente impossível, você não tem uma loja ou um indivíduo representante de uma marca que tenha todas as numerações de bocais disponíveis para você experimentar antes de comprar – ou você compra e testa quando tem o bocal pra comprar, ou você encomenda o bocal que vem de fora, e pode esperar aí dois ou três meses, pra depois não dar certo! –, e isto é uma prática muito comum fora do Brasil, lá você vai nas lojas e você tem boa parte das numerações de bocais para experimentar, e aqui a gente não tem essa prática. Você ouve falar que a numeração é boa, às vezes, e o aluno vai lá e compra, você não tem conhecimento de causa específico. Um outro exemplo que mostra ainda mais claro a disparidade dessa realidade são grupos de redes sociais, né!?, como o próprio *Facebook*™ de compra e venda de bocais, quantas vezes eu já fui vender um bocal e a pessoa que tem interesse no bocal, já perguntou preço, já negociou preço e tudo mais, aí depois de tudo isso a pessoa vem perguntar ‘em relação a bocal tal é maior ou menor?’, então a pessoa deve ter visto o bocal, ou alguém

falou que é legal, a pessoa quase compra aí que vai pensar, aí que ela lembra que tem que saber que tamanho que é, ela não pesquisa, ela não procura olhar a tabela de numeração, e mesmo que olhe a tabela para ela não faz sentido nenhum porque ela nem sabia a numeração daquele que ela usava antes, ela não constrói um julgamento um pouco mais técnico em relação se a borda é maior ou menor em milímetros, se o ‘*backbore*’... qual a formação dele, como é o copo, como que é a borda, o formato da borda. Então, é muito primitiva essa análise nesse sentido, e não é culpa da pessoa – acredito! –, eu só cito o exemplo porque me faz pensar que não é ensinado muitas vezes a importância de um acessório que é fundamental, às vezes, na evolução do aluno no aspecto mais prático dele, por exemplo quantas vezes o aluno pode não estar usando um bocal que atrasa muito o desenvolvimento da musculatura dele porque é muito grande, quantas vezes ele está usando um bocal que é completamente inadequado ao instrumento que ele tem – seja bom ou ruim, mas as implicações, né!?, que a gente tem de um bocal na resposta de um instrumento são muito grandes –, então às vezes o aluno tem certos problemas que são desencadeados, ou são até acentuados, por conta de uma má escolha de material, e mesmo que não seja esse o caso, você nunca vai ter um bom julgamento técnico de valor na escolha do equipamento se você não constrói isto desde cedo, você avaliar todos os aspectos envolvidos (às vezes o instrumento não precisa ser muito bom, mas ele conjugado à um bocal de tamanho correto, que funcione bem com o instrumento, ele cria um conforto muito maior, ele ajuda o aluno a desenvolver a resistência!). Então é muito importante que haja esse acesso à informação até maior que o acesso ao equipamento, porque não adianta você ter toda gama de equipamentos do mundo se você no fim das contas não sabe nem por onde escolher. É muito ‘tentativa e erro’, às vezes, e pouco julgamento mais racional, né!?, esse julgamento mais teórico de como combinar esse equipamento. Isso vale pra tudo, que óleo utilizar no rotor para o rotor não ficar tão lento, às vezes você pega um óleo totalmente equivocado, é toda uma conjunção de fatores que no fim das contas ainda aqui no Brasil eu percebo que é muito devagar esse acesso à informação e ao material são bem díspares nesse sentido. Então eu acho que esse é um ponto interessante de abordar, essa questão do equipamento. [...]”

Dificuldades/Desinformações Conceituais e Materiais – A importância dos materiais bibliográficos, literaturas e métodos:

“[...] relativos a material: [...] o segundo ponto que é bom de mencionar, sobre material, é o aspecto bibliográfico, didático, ou seja [...] tem dois pontos dentro desta questão bibliográfica que um deles é a parte mais musicológica, a parte mais histórica (os livros da história de trombone, por exemplo, ou os livros que abordam a parte mais musicológica, a aplicação, o uso do trombone através dos estilos [...] você entender como foi o funcionamento do trombone nas diferentes épocas para poder compreender, né!?, e talvez até pensar no que poderá ser novo, no que poderá ser desenvolvido sem o instrumento (é extremamente importante ter essa noção e essa referência pra você conseguir estabelecer um vínculo maior com a música que você produz naquele instrumento específico – no caso, o trombone!). Então, boa parte desses livros, dessa bibliografia, está em inglês, em francês, ou até em alemão, [...] mas por serem livros com uma linguagem, muito provavelmente, acadêmica, quase toda essa produção é bastante acadêmica, uma linguagem bastante elaborada, mesmo o aluno que só tenha o conhecimento básico do inglês não consegue entender muita coisa. E, também, não há um esforço por membros da academia, sejam eles professores, alunos ou pesquisadores em geral em fazer as traduções, e nem em produzir grandes volumes referentes a essa história, ou referentes a essa prática musicológica aqui no Brasil. Então, você só tem algumas traduções de capítulos, mas mesmo assim essas informações são muito pouco utilizadas na graduação, e na pós-graduação ainda no Brasil se o aluno não tiver um conhecimento de inglês relativamente avançado, justamente por conta dessa elaboração nos textos. E isso vale também não somente para a parte histórica, a parte musicológica no sentido

até dos estudos de embocadura, os livros que tratam de distonia, por exemplo, de respiração, é uma grande variedade de material didático que tá numa linguagem um pouco mais elaborada, que não são métodos de estudos especificamente, são pesquisas acadêmicas que muitas vezes a gente não tem acesso, ou não consegue transmitir pros alunos porque exige um grande esforço de tradução que sozinho você não consegue trabalhar, e é muito difícil você criar esse tipo de esforço aqui no Brasil, não tem esse pensamento da tradução, o sistema não propicia esse pensamento, esse pensamento da tradução, do acesso a esse tipo de informação que é extremamente importante. O outro ponto relativo a material é propriamente os métodos – os estudos técnicos, de repertório, melódicos, enfim... são em uma grande variedade –, que por mais que seja uma linguagem mais curta e direta ela exige uma compreensão mais técnica do vocabulário musical, seja ele em inglês, ou em francês, ou até em alemão. Do inglês tem já o caso do *Arban's* que já tem várias traduções, do francês já tem o caso do *Lafosse* que até hoje eu acho que não tem uma tradução do inglês, e alguns métodos do *Slokar* que a gente só tem algumas explicações em alemão. E eu acho que de uns dez anos pra cá que começaram a fazer todas as versões agora em francês e inglês dele também, mas eu não sei se estão todos disponíveis já! De qualquer maneira, mesmo sendo uma linguagem mais direta é uma linguagem mais técnica, né!?, do ponto de vista musical, é uma linguagem que no inglês você não aprende na escola, então você precisa de um estudo um pouco mais direcionado. E, mesmo que seja um aluno esforçado, às vezes você não entende a aplicação daqueles estudos justamente pela falta de um treino dentro de uma dessas ‘escolas’. E a ‘escola’, por mais que ela seja... Se você nos Estados Unidos estuda métodos europeus, e na Europa você estuda métodos norte-americanos, a gente sabe que há uma certa tradição em modos de articulação, em timbre, e em próprio equipamento que é um pouco mais específica seja numa região ou outra dada essa tradição estabelecida, por mais que com essa globalização se torne clara essa fusão de estilos, né!?, de modos de tocar, e esse modo é cada vez mais globalizado por si só, a maneira com que cada um desses métodos é trabalhado, o foco deles muitas vezes não está nem escrito na partitura, né!?, nas indicações dos estudos. Então, isto traz uma certa dificuldade porque ao mesmo tempo você tem uma espécie de abertura pra criar o foco que você gostaria em meio a essa tradição que você vê acontecendo fora, mas ao mesmo tempo, por mais que você aplique aqueles estudos da maneira como você acha que eles devem ser feitos, você não necessariamente obtém um bom resultado, justamente por não possuir – digamos – uma prática corrente há muitos anos que te dê uma certa garantia de qual caminho a ser seguido. Então você possui pessoas específicas que têm uma formação internacional consolidada, então elas já têm certeza de que caminho colocar o aluno. Mas, de maneira geral, é isso! [...]"

O momento da iniciação pode NÃO interferir:

“Acho que por si só não, depende muito mais de como o aluno trombonista lida com aquilo e como o professor trabalha com ele essa dificuldade, ou até mesmo essa facilidade que ele tem a princípio.”

Relação entre Didática e Evasão/Permanência:

“Existem muitos professores que desestimulam extremamente o aluno – não diria intencionalmente! –, às vezes por falta de preparo, às vezes simplesmente por falta de motivação pelo ambiente de trabalho que eles têm. [...] o contexto é muito grande, mas eu acho que o professor pode sim diretamente influenciar na permanência ou na evasão do aluno.”

Didática influencia no desenvolvimento:

“Com certeza! Se o professor – dependendo da forma como o professor trabalha – constrói essa didática, essa metodologia dele, influencia diretamente como esse aluno vai se desenvolver no instrumento entre essas fases específicas no início, e quanto rápido ele pode desenvolver dentro do progresso de cada um.”

Pedagogia Brasileira do Trombone na atualidade:

“A pedagogia não é padronizada, de forma alguma! [...] Eu acredito que existam linhas divergentes bastante claras entre alguns trombonistas que são referências no Brasil, alguns educadores, alguns professores e alguns simplesmente músicos de orquestra que [...] eventualmente têm uma influência muito grande em festivais e tudo mais, por mais que não estejam relacionados com uma universidade ou conservatório eles têm uma influência direta em como se tocar trombone. [...] Mas eu não acho que há uma uniformidade nesse pensamento brasileiro, de forma alguma!”

As Práticas Pedagógicas brasileiras do trombone antes do século XXI:

“eu acho que o maior expoente, o maior exemplo que eu posso citar disso é o Gilberto Gagliardi, que eu acho que inclusive ele é um dos exemplos isolados [...] do mais próximo que a gente conseguiu chegar de uma pedagogia [...] uniforme, porque se nós olharmos os alunos, os alunos que ele teve nos anos 70 e 80, boa parte deles se tornaram os grandes trombonistas que são as referências – digamos – musicais no trombone, pedagógicas, em boa parte dos grandes centros: Rio de Janeiro, São Paulo e também no Sul. [...] Então, eu acho que o Gilberto Gagliardi, no trabalho dele, seria o maior expoente que eu poderia citar nessa pedagogia do trombone do século passado, pois permanece até hoje.”

Ainda NÃO há uma uniformização ou caracterização na forma de se ensinar trombone no Brasil:

“Não! De forma alguma, ainda não. Estamos bem longe disso, eu acho.”

Métodos e Materiais Didáticos – Obras pedagógicas de autores consagrados para trombone que são referência para os trombonistas que estudam no Brasil:

“ [...] O Gagliardi foi um dos primeiros [...] professores de trombone que conseguiu compilar de uma forma bem consistente rotinas de trombone, adaptações, arranjos e obras originais. Então, nesse sentido, ele é uma referência latente no sentido desse âmbito nacional. Eu acho que o Gilberto Gagliardi, com a contribuição dos métodos dele é extremamente importante em todos os níveis, desde aquele método para iniciantes de trombone até os estudos diários, [...] métodos transcritos como no caso o *Arban's* do trompete, [...] rotinas e estudos técnicos do *Joseph Alessi*, ou do *Branimir Slokar*, os estudos de flexibilidade e escalas, [...] *André Lafosse* que tem dois métodos também que trabalham muito bem a parte técnica.”

Influências estrangeiras nos (através dos) métodos utilizados pelos trombonistas no Brasil:

“ [...] boa parte da literatura que a gente tem como referência no Brasil é trazida de fora, sejam alguns métodos transcritos como no caso o *Arban's* do trompete, como o método de alguns trombonistas europeus e americanos, no caso das rotinas e estudos técnicos do *Joseph Alessi*, ou do *Branimir Slokar*, os estudos de flexibilidade e escalas, ou da escola francesa do meio do século passado, com *André Lafosse* que tem dois métodos também que trabalham muito bem a parte técnica. Eu acho que boa parte da literatura ainda é internacional [...]”

Termo ESCOLA:

“Sim, eu já ouvi falar”

Significado de Escola:

“Acho que escola significa justamente essa padronização, uma criação empírica, talvez [...] de uma metodologia de como ensinar trombone, de como tocar trombone, de como o trombone deveria soar, deveria articular, seja em diversos tipos de repertórios, de acordo com a introdução musical do país ou da região. Mas, em termos simples, é uma formalização do método de tocar e de ensinar trombone num país ou numa região ou continente.”

Escola pode contribuir para o aprendizado/desenvolvimento no trombone:

“Eu acho que influencia sim, porque, a partir do momento que você tem uma padronização, essa estabilização de como deve-se aprender o instrumento, ela pode ser muito produtiva porque o aluno tem um foco bastante direcionado em como esse instrumento deve soar. Às

vezes quando você vai trabalhar em um lugar que você não tem uma concepção sonora de timbre ou de articulação e de como tocar um instrumento de forma geral, se não existe essa concepção o aluno pode ficar muito perdido, ele pode ter informações divergentes de várias fontes, e às vezes ele não entende muito bem qual o princípio que ele deve seguir para estudar certas técnicas ou mesmo em pensar qual o som que ele gostaria de ter. [...]"

Escola é importante, mas não é tudo:

"[...] não quer dizer que isso é imprescindível para que a pessoa toque bem! Eu acho que influencia no contexto que ela vive, mas não necessariamente vai dizer se ela toca bem ou se ela toca mal."

Não seguir a uma Escola específica:

"[...] apesar de os meus professores sempre terem muito claro pra eles que escola eles seguiam [...] eu não vivia em um ambiente que permitisse que eu absorvesse da mesma forma que eles essa concepção, essa escola, justamente por sempre estar e estudar no Brasil. [...]"

Vertentes de Ensino-aprendizagem:

"Existem muitas [...] a Escola que chamamos de 'norte-americana', [...] da Europa, tanto da Escola francesa como da escola alemã, [...] Então, eu diria: a americana, a francesa, a alemã e um pouco a inglesa também."

O termo “Escola Brasileira de Trombone” ainda NÃO É muito utilizado entre os trombonistas:

"Não, nunca ouvi falar."

Influências Pedagógicas – Professor referência:

"[...] foi o professor da graduação, que foi o Robson de Nadai."

Práticas Pedagógicas similares:

"[...] Por exemplo, professores em São Paulo, por mais que eles tenham formações completamente diferentes, se a gente for olhar o Wagner que tem uma formação da Escola alemã muito forte por conta do tempo que ele estudou com o Slokar, ou o Darcio Gianelli que estudou um tempo com o Alessi na *Juilliard School*, eu acho que tem um pensamento convergente nesse caso de como esse trombone deve soar, principalmente se a gente for trabalhar certos tipos de repertório, repertorio orquestral por exemplo. Então, por ter estudado com o Robson, eu acho que esse pensamento que é vigente em São Paulo acaba sendo bastante convergente nesse sentido, por mais que as concepções técnicas, e às vezes de sonoridade sejam um pouco diferentes, eu acho que a forma que eles tocam é bastante parecida pela convivência que eles têm da orquestra e na convivência que eles tem mesmo no ambiente musical [...]"

As Práticas Pedagógicas:

"[...] as concepções sonoras e/ou técnicas são bastante observadas. É uma prática visível a observação das possibilidades de como o trombone deve soar frente ao repertório, seja musical ou nos estudos preparatórios."

O que leva a resultados satisfatórios – O ambiente de aprendizagem:

"Depende muito de como ele começa e de qual é o meio que ele tem disponível pra estudar o trombone e ouvir trombone também. Tende a ser satisfatório se ele está em um meio bastante rico culturalmente, né!?, se ele tem sempre oportunidade de ouvir trombone em diversas formações. [...] é uma vertente que dá a possibilidade do aluno de ter um desenvolvimento satisfatório."

Metodologia empregada – Ensino sistemático com Fundamentos e Ideologias:

"[...] trabalham justamente esse padrão escolástico que a gente conhece e que é bastante tradicional. [...] essa vertente tende sempre a levar o aluno para esse ensino que tem um pensamento um pouco mais sistemático de como desenvolver essa sonoridade do instrumento, de como desenvolver isso através das aulas teóricas e das aulas individuais com o professor. [...] a partir dessa iniciação nesse método, é importante também que o aluno vá desenvolver a

parte musical com grupos, seja na própria banda dele, ou formando grupos de câmara, ou às vezes uma orquestra ou uma banda sinfônica que permitam que ele tenha um desenvolvimento musical paralelo a esse desenvolvimento teórico e técnico.”

Práticas Pedagógicas – Da iniciação trombonística em banda:

“Geralmente, o aluno, ele tem uma iniciação em banda, por exemplo, que é um aprendizado de uma forma ou de outra razoavelmente mais prático – no meu ponto de vista! –, logo ele aprende a tocar música, não aprende necessariamente a estudar técnica do instrumento, ele aprende mais ou menos como o instrumento funciona e a partir disso ele desenvolve o que ele precisa pra poder tocar certo tipo de repertório: seria uma extensão que não é tão grande, uma articulação relativamente limitada. E a partir do momento que ele decide que quer ir além, o instrutor da banda ou das bandas incentiva ele a procurar um ensino um pouco mais especializado – às vezes um conservatório ou uma escola de música –, que vai dar uma base teórica posterior, porque às vezes, o aluno, ele começa a tocar – como a gente fala – de ouvido, e não tem a prática sistemática no estudo de teoria. Então ele passa a ter nesse conservatório, e dessa forma ele começa a encarar o trombone por meio de um ponto de vista mais sistemático: ele começa a pensar porque eu tenho que estudar em uma escala, porque que eu tenho que estudar um pouco de nota longa, enfim [...]”

Os métodos utilizados no Brasil – A maior parte da literatura é estrangeira:

“[...] eu diria que tem uma certa convergência, como por exemplo no estudo do *Arban's*, que é um método que, apesar de abranger especificamente o trompete, como ele foi concebido, ele tem uma importância extremamente grande no trombone justamente pelos estudos baseados no sistema tonal que a gente tá acostumado a tocar, então ele trabalha desde o princípio as estruturas de escalas e articulações mais simples e até o desenvolvimento musical mais complexo no instrumento característicos nas peças com variações no final do livro. [...] Existem várias compilações que têm exercícios de flexibilidade que a gente conhece. Um dos estudos que se usa muito é uma compilação que o Wagner mesmo fez para os alunos dele, [...] que é uma compilação muito simples de desenvolvimento de harmônicos, dos harmônicos do trombone, e também de velocidade, a fluência na flexibilidade. Tem um outro método – que também é tocado originalmente pelos trompetistas – que é *Charles Colin*, que é um método bastante pesado pro trombone [...] Tem o próprio método do *Slokar*, que é um estudo progressivo de flexibilidades e intervalos também [...] O outro método, também muito interessante nessa vertente de flexibilidade, é o *Walter Smith*, que também desenvolve bastante esse trabalho da flexibilidade do trombone. [...]”

Como aplicar os métodos:

“Esses métodos variam muito de professor para professor [...] (*são aplicados nos*) estudos baseados no sistema tonal, [...] trabalha desde o princípio as estruturas de escalas e articulações mais simples e até o desenvolvimento musical mais complexo no instrumento, [...] estudo de articulação, técnica e até melódico do instrumento. [...] lapidação da concepção do aluno de como articular e como padronizar todo esse pensamento trombonístico, [...] exercícios de flexibilidade. [...] estudo progressivo de flexibilidades e intervalos [...] Então existem vários materiais diferentes que às vezes se adequam melhor a um aluno ou a outro. [...]”

Como aplicar os métodos – Metodologia de uso e aplicação dos estudos dos métodos:

“[...] Todos os alunos, em qualquer nível, eu uso o *Arban's* ou o *Gagliardi* no estudo pra iniciantes – meus alunos que já chegam tocando melhor eu uso eles e o *Rochut*. Nós vamos trabalhar primeiramente com o *Gagliardi* essa base técnica no ensino mecânico, o manuseio da vara no instrumento, concepção de sonoridade e fluência das tonalidades maiores e menores mais simples; o *Arban's* eu trabalho os princípios de articulação e também de sonoridade, como a nota deve soar, como o trombone deve soar trocando de articulação, e esses princípios básicos até os princípios mais desenvolvidos de *staccato* duplo, triplos,

intervalos, coisas ainda muitos simples [...] e o *Rochut* pra trabalhar a musicalidade, apresentar uma peça pro aluno, uma peça de música de câmara eu prefiro colocar o *Rochut* e trabalhar essa parte musical com ele, já trabalhando ligado às dinâmicas, e respiração. Então, são basicamente esses pilares desse início que eu trabalho com os alunos aqui, que é um pouquinho baseado nesse material que quase todos usam. E as flexibilidades também: eu uso basicamente aquelas do *Wagner* que eu citei; quando o aluno tem um domínio um pouco maior eu começo a usar o *Slokar* que tem um trabalho de intervalos um pouco maior, um pouco mais de fluência nesse sentido de expandir, né!?, pra passar pra intervalos maiores.”

Estratégia Metodológica – Encontrar método específico para cada estudante:

“E às vezes você tem vários colegas estudando com o mesmo professor e eles passam coisas diferentes que funcionam melhor, o mesmo pensamento mas com um material um pouco diferente, o que acaba gerando um estudo melhor no desenvolvimento daquele aluno específico. Então, existem vários caminhos para conseguir a mesma coisa, mesmo mantendo esse pensamento unificado, essa escola [...]”

Principal pedagogo de trombone do Brasil – Influência significativa:

“Eu acho que o *Wagner Polistchuk*! Atualmente ele é o que tem pensamento vigente mais importante e que mais influencia os alunos hoje no Brasil, tanto o papel dele na orquestra, como pela consistência do que ele trabalha. Ele vai aos festivais no Brasil todo, e espalha o seu pensamento, então eu acho que ele tem uma importância bastante sólida nesse sentido.”

NÃO existe APENAS UMA vertente de Ensino-aprendizagem no Brasil:

“Não! Eu acho que existe um caminho, está sendo bem traçado um caminho, e é difícil dizer, porque é um processo muito lento [...] Mesmo sendo o *Gagliardi* um expoente que formou uma classe muito boa, e essa classe muito boa transmite o que o *Gagliardi* passou pra eles. Mas, mesmo em 30 ou 40 anos que se passaram é difícil dizer que já está pronto e definido, porque a base é muito grande e o pensamento musical, a formação musical é muito diferente. Então eu diria que ainda não há uma corrente estilística totalmente definida, mas que há um caminho que está acontecendo.”

Processo de formação da Escola Brasileira de Trombone:

“É sempre formada aos ‘trancos e barrancos’, [...] por mais que há um fluxo de informações muito grande acontecendo no Brasil hoje, é tudo ainda muito distante! Você pensar qual é a realidade, o mundo musical, qual é o pensamento musical em Goiânia, por exemplo, qual é o pensamento musical em Campinas, São Paulo, e em Porto Alegre?! E depois você for pra Paraíba, ou mesmo Recife no Pernambuco: é muito diferente! Você pode ir pra Manaus. Depende muito desses tipos de informações que são passadas, com uma certa regularidade entre esses professores que tenham acesso aos festivais, aos professores de Universidade que tem uma troca acadêmica muito grande também. [...] é uma construção muito empírica nesse sentido de o professor passa pros alunos, esses alunos se desenvolvem e se tornam bons trombonistas, e as pessoas começam a ver que tá bom, isso pode funcionar, mas nem sempre esse trombonista sabe ensinar bem – tem uma certa quebra no fluxo! Mas às vezes você tem um aluno que toca bem e ensina muito bem, então ele passa essa informação, e a partir disso começa a construir um pouco esse mosaico de informações. Mas enquanto a gente tem alguns professores bons, com uma base muito diferenciada, pode gerar esse certo choque, esse conflito de informações: ‘você tem que pensar assim a sua articulação!’ Outros professores: ‘não, mas você não pode articular assim, você tem que articular assado!’ E isso porque a forma de um é bem diferente da outra. Mas tudo isso são concepções que funcionariam. [...] Apesar da base dos métodos serem muito importantes, como pensar esses métodos, como trabalhar esses métodos, ainda é muito solto, né!?, não é uma coisa nada construída.”

Cuidado com o excesso de informação:

“[...] tem alguns professores bons, com uma base muito diferenciada, pode gerar esse certo choque, esse conflito de informações: ‘você tem que pensar assim a sua articulação!’ Outros professores: ‘não, mas você não pode articular assim, você tem que articular assado!’ [...]”

Não há uma metodologia sistemática:

“[...] essa quebra no estudo de informações pode atrasar muito o processo. Mas eu acho que é muito nesse processo de geração em geração, de professor pra aluno, mas aí eu não tenho uma sistematização no sentido de criar uma metodologia, de realmente haver um pensamento unificado na teoria, né!?, é muito prático! [...]”

Práticas Pedagógicas do professor/trombonista no Brasil:

“Se o professor tem uma liberdade pra montar o programa dele, se ele tiver a liberdade de construir o programa pedagógico dele, como ele vai iniciar um aluno, como ele vai desenvolver ele a longo prazo – que é outro problema também –, se ele tiver uma certa liberdade nesse processo, ele geralmente constrói um plano seguindo essa vertente que ele acredita e funcione dentro do instrumento [...] Então ele trabalha tanto a parte teórica, por mais que seja de como o instrumento funciona, de como os recursos básicos da teoria musical se aplicam no instrumento, – isso não necessariamente ele precisa utilizar um livro, um método extrínseco, mas de como ele consegue essa prática! –, e a partir disso ele transmitir ao aluno o processo corporal e fisiológico que está envolvido de construção da embocadura, dessa consciência de como soprar, como funciona a construção do som [...] Então, a partir dessa base, se o professor conseguir ter essa liberdade de transmitir consistentemente essas noções pro aluno, a partir disso ele começa a trabalhar métodos, e livros já tradicionais de como tocar as coisas mais simples no instrumento, e de uma certa forma criar um programa bastante progressivo pra desenvolver esse aluno a médio e longo prazo sem atropelar as fases, realmente, a capacidade do aluno de absorver a informação e desenvolver a musculatura, a respiração e até mesmo o pensamento musical [...]”

Práticas Pedagógicas do professor/trombonista no Brasil:

“[...] é muito difícil quando, justamente, não tem essa liberdade. Às vezes o professor, ele, tem o material certo e a didática certa, mas ele não tem o ambiente que proporcione uma forma dele aplicar, e isso é bastante complicado porque você é obrigado a fazer o aluno pular etapa – e em música não tem como você pular etapa em nada, porque é um processo que a tecnologia não ajuda otimizar, [...] então é um processo bastante rústico nesse sentido! Então, eu acho que depende muito do ambiente que o professor trabalha pra poder desenvolver essa metodologia, que nem sempre é ideal mas que no ambiente ideal ele desenvolveria [...]”

Respeitar as etapas do desenvolvimento:

“[...] em música não tem como pular etapa em nada, porque é um processo que a tecnologia não ajuda otimizar, né!?, então é um processo bastante rústico nesse sentido! [...]”

Escassez de material objetivo que trata acerca da escolarização do ensino do trombone no Brasil:

“[...] no Brasil o trabalho é bastante escasso, às vezes você vê um trabalho que é focado em alguma etapa [...] Por exemplo, eu trabalho com alunos em música de câmara brasileira, ou eu trabalho como trabalhar bocal, como trabalhar a vibração labial, mas você nunca tem um – eu não conheço, né!? –, nenhum trabalho que aborde isso como um todo. Ainda não conheço nenhum trabalho que aborde esse processo como um todo. [...]”

Publicação insípiente/insignificante de trabalhos que tratam do ensino do trombone no Brasil:

“De cabeça eu não consigo me lembrar!”

Espaço para ensino-aprendizagem de trombone no Brasil:

“[...] Eu acho que a igreja é um exemplo bastante forte, principalmente nos últimos dez, quinze anos, e as bandas também, eu acho que tradicionalmente são os maiores formadores de trombonistas no Brasil. Eu acho que esses dois espaços são os maiores.”

Modos de Ensino-aprendizagem do trombone que estão sendo utilizados no Brasil:

“É bastante informal... eu diria... Ou, às vezes, talvez não formal, no sentido de que ele tem uma certa restrição, né!?, uma certa metodologia esquematizada, mas ela nunca é aplicada por falta de estrutura de vários tipos: estrutura administrativa, estrutura material, de corpo docente, de corpo discente. [...]”

Hábitos e/ou Costumes – Práticas Pedagógicas no ensino-aprendizagem do trombone no Brasil:

“Muitos maus hábitos. [...] justamente, às vezes pela incapacidade de uma instituição dá uma base solida pro professor desenvolver o trabalho dele, ele é obrigado a pular etapas com o aluno, e pulando etapas e o aluno não tendo noção, nessa iniciação, do que é o instrumento, de como ele funciona, de como ele soa, de não ter noção cultural nenhuma do que é o trombone, ele entra num processo de inércia nesse aprendizado e cria certos vícios, que são muitos difíceis de tirar [...] Então, eu acho que são hábitos que estão associados às instituições, e aos professores, também, que às vezes não têm o preparo pra resolver esse problema pro aluno, mesmo porque ele não resolveu pra ele mesmo. Então é um processo que às vezes vem a longo prazo, o professor não teve essa base, não teve essa concepção de como trabalhar esses condicionamentos, passou por cima disso, começa a trabalhar e passa esses mesmo maus hábitos pros alunos, e uma vez que é implementada fica muito difícil de voltar, muito difícil de retroceder o aluno, principalmente quando o aluno é muito novo [...]”

Vícios e Prejuízos:

“[...] ele começa a querer a tocar música e não estudar o instrumento, ele começa a querer estudar mais mas não pensar em como ele está estudando! Então, é uma quantidade muito grande de alunos que geralmente é gerada, justamente, por esse pulo de etapas ou essa falta de musicalização que a gente tem na cultura nossa, brasileira: é uma musicalização muito restrita à música industrial, realmente comercial! Então, às vezes, o aluno, ele tem a noção de como é o processo de aprender o instrumento musical: ‘eu tenho que ter paciência pra isso!'; ou, ‘eu só preciso tocar, tocar e tocar, tocar uma vez aqui e outra ali!'. [...]”

Estratégia e Ação no ensino:

“[...] é preciso equilibrar isso, de dar um pouco de prazer pro aluno aprender o instrumento de uma forma prazerosa, mas, ao mesmo tempo, conserutar alguns hábitos, ou então criar novos hábitos, que são divergentes do que ele já fazia antes. [...]”

De onde vem as ideias de ensino-aprendizagem do trombone que estão sendo empregadas atualmente no Brasil:

“[...] essa herança sempre vem de fora do Brasil. [...] a forma de tocar trombone veio graças aos estrangeiros que vieram para o Brasil, ou alunos brasileiros de música que, por ventura, conheceram os estrangeiros. No caso do Gagliardi, que começou a sistematizar esse estudo, começou a sistematizar esse entendimento de como o trombone poderia ser feito regionalmente no Brasil, arranjos de músicas brasileiras do trombone, e de como a técnica do trombone funcionaria para um aluno do Brasil [...] essa herança vem do século XX, [...] mas há vários outros professores que poderiam ter contribuído muito mais nesse sentido, e às vezes por falta de oportunidade, ou falta de tempo não puderam fazer isso, como no caso, o Radegundis, que acho que teve muito pouco tempo pra desenvolver o que ele poderia ter passado [...] foi muito importante por tudo que já deixou [...] ele poderia ter feito muito mais se ele tivesse escrito muita coisa – porque ele não escreveu basicamente nada! –, poderia ser o grande nome nessa transição do século XX para o XXI [...]”

Caminhos para o “sucesso” – Referência, Escola definida e Segmento:

“Eu acho que ele tem que buscar uma referência! Não sei se essas referências são de uma escola! Esse é um problema: tem poucos trombonistas que tem uma escola resolvida na cabeça deles. [...] Então, eu acho que é possível, o estudante, ele procurar uma dessa vertentes, um desses pensamentos, e ele deve seguir com ele. [...] e ao mesmo tempo, a partir

do momento que ele escolhe, sem deixar tudo o que acontece no resto das escolas diferentes da dele. Mas, o ponto é: que ele tenha uma referência bastante clara e seguir aquela referência pra evitar uma confusão até ele ter bem claro que como ele toca e o jeito que ele quer tocar é aquela forma que ele deve estudar pra tocar de uma maneira que ele diria satisfatória [...] e ele tem que tentar ser o máximo fiel àquela vertente e evitar aquela descaracterização, aquele problema do fluxo de informações que a gente tende a ter por conta das mais variadas questões.”

Um problema da Escola no Brasil:

“[...] Você não consegue absorver essa escola se você não está inserido no ambiente que te proporcione tocar a música daquela forma, mesmo tendo um professor. [...]”

Panorama do Ensino-aprendizagem brasileiro de trombone:

“Eu acho que de zero a dez, talvez três. Começa a parecer que muitos bons trombonistas começam a se estabelecer em um nível competitivo, em um nível internacional, um padrão de performance muito alto – musicalmente falando, não somente técnico! E, por mais que a gente tenha essas pessoas muito boas tocando e uma certa convergência de pensamentos, porque eles tiveram um estudo com uma pessoa, pensamento musicais trombonísticos parecidos, o material não é desenvolvido, você não tem muitos bons métodos sendo escritos mais, você não tem um material brasileiro que aproxime essa performance trombonística dessa realidade brasileira nossa, tanto cultural do repertório que a gente está acostumado a tocar, quanto de uma tradição nacional, algo que aproxime a cultura do instrumento, e a prática esteja realmente fundida nesse cenário. Então eu acho que o ensino-aprendizagem brasileiro está muito aquém por isso, porque você tem bons trombonistas surgindo mas sempre graças a um conteúdo que não nasceu aqui e não se desenvolve aqui, eles são repassados aqui um pouco alterado, conforme a realidade, mas nunca sai da mera reprodução [...]”

O “jeitinho” brasileiro ainda NÃO dá *status de Escola*:

“[...] Acho que as particularidades que a gente tem no ensino do trombone não caracterizam-nos como escola.”

Práticas Pedagógicas INEFICIENTES - A maneira como se ensina trombone no Brasil ainda NÃO se mostra eficiente:

“Nem um pouco eficiente! Está melhorando, mas ainda não é nenhum pouco eficiente.”

As Metodologias utilizadas no Brasil:

“Algumas sim, mas não diria que é a maioria, diria que alguma parte delas, é uma parte bastante restrita [...] as quais têm acesso poucos professores [...]”

Planejamento de Metodologia Funcional:

“Idealmente se trata de um sistema de ensino muito complexo, porque não é só uma questão do trombonista, a gente tem o mesmo problema de escola, de formatação de ideologias e metodologias em quase todos os instrumentos. [...] a gente não tem uma escola desses instrumentos bem desenvolvida, justamente pelo sistema de ensino, sistema de ensino que não proporciona ao aluno o contato com o tipo de música que o trombone está inserido boa parte das vezes, às vezes é um contato muito superficial. E o contato com música também não é valorizado. O ensino de música também não é, mas não só pelo sistema de ensino [...] Você, a longo prazo, daqui a 30 anos vai ser influenciado. [...] pra daqui – sei lá – mais 20 anos a gente ter um sistema um pouco mais favorável a esse aprendizado de música, pra depois daqui mais 20 você ter – talvez tenha – um ensino de trombone muito mais sistemático, muito mais favorável, tanto ao professor quanto ao aluno, tanto de material, do professor poder realmente parar um pouco na vida de correr atrás de 10 empregos pra poder sentar e escrever um material, como o aluno de saber que ele tem, ele ganha alguma coisa com aquilo [...]”

Os métodos, Origens, Conteúdos:

“[...] é um método muito difundido, que é o método do *Gagliardi*, estudo de trombones para iniciantes, que é um método brasileiro [...] Ele aborda as coisas mais simples da técnica, desde como segurar o instrumento, qual a postura que você tem que ter, até estudos intermediários de tonalidade e em práticas de duetos, [...] ele passa muito um todo dessa fase inicial. Há um exemplo, também de estudos diários do *Gagliardi*, que é um método de manutenção, que é relativamente simples, mas que trabalha a técnica de uma forma mais bem refinada. Tem o exemplo do *Arban's*, que é um trompetista francês, que é usado muito nos Estados Unidos e na Europa, e também aqui no Brasil. Existem vários métodos, como o de *Walter Smith* de flexibilidade, que é um método mais americano. [...] o *Branimir Slokar*, que é um método alemão [...] o *André Lafosse*, do conservatório de Paris do meio do século passado, que também escreveu o método que basicamente trabalha os fundamentos do trombone [...] talvez nas mesmas intenções que o *Gagliardi* teria se ele tivesse tido mais tempo [...] desenvolver os princípios básicos de escala até os estudos mais avançados técnicos característicos do instrumento, de articulação, ritmos [...] *Charles Colin*, que é americano, um trompetista americano que desenvolveu esse método também de flexibilidades. [...] o *Rochut* que fez a compilação dos vocalizes do *Bordogni*. O *Rochut* que era trombonista da orquestra de Boston, compilou o que é um método americano muito usado no mundo todo e aqui no Brasil também, estudo melódico bastante conhecido. [...]”

Função e Utilização dos métodos nas aulas – Estratégia de Ensino e Prática Pedagógica:

“Eu uso um pouco de todos dependendo do nível do aluno, [...] Todos os alunos, em qualquer nível, eu uso o *Arban's* ou o *Gagliardi* no estudo pra iniciantes – meus alunos que já chegam tocando melhor eu uso eles e o *Rochut*. Nós vamos trabalhar primeiramente com o *Gagliardi* essa base técnica no ensino mecânico, o manuseio da vara no instrumento, concepção de sonoridade e fluência das tonalidades maiores e menores mais simples; o *Arban's* eu trabalho os princípios de articulação e também de sonoridade, [...] e esses princípios básicos até os princípios mais desenvolvidos de *staccato* duplo, triplos, intervalos, [...] e o *Rochut* pra trabalhar a musicalidade, apresentar uma peça pro aluno, uma peça de música de câmara eu prefiro colocar o *Rochut* e trabalhar essa parte musical com ele, já trabalhando ligado às dinâmicas, e respiração. [...] E as flexibilidades também: eu uso basicamente aquelas do *Wagner* que eu citei; quando o aluno tem um domínio um pouco maior eu começo a usar o *Slokar* que tem um trabalho de intervalos um pouco maior, um pouco mais de fluência nesse sentido de expandir, pra passar pra intervalos maiores.”

Valor/Necessidade do método nas aulas de trombone:

“Eu acho que ele é necessário, mas ele é apenas parte da aula! [...] eu acho que o método ele é parte da aula. Muitas das vezes também é importante eu mostrar pro aluno como o trombone soa em diferentes contextos. [...] Então eu acho que a aula, em parte, é esse rigor, esse rigor metodológico, mas eu sempre deixo flexível também pra tentar mostrar ao aluno que existem outras coisas que a gente pode trabalhar juntos, não é só tocar o instrumento, [...] Uma conversa de o aluno conhecer o que há no trombone, não está escrito tanto nesses livros, e às vezes o aluno não tem nem acesso porque está em inglês. [...]”

Estratégia de Ensino – Observando e adaptando ao nível e ao aluno:

“Muitas vezes eu tenho algum aluno que tá estudando muito e chega cansado na aula e ele não tem condição, às vezes, de trabalhar o método muito bem, seja pela teoria dele estar um pouco fraca, ou seja por ele estar se desgastando muito pra fazer aquele estudo específico. E, então, eu prefiro criar alguns modelos menores, baseado naqueles métodos, e passar pra ele de acordo com a capacidade dele: isso é uma adaptação minha! Às vezes o aluno tem uma certa fluência e eu faço uma rotina com ele, e eu toco isso com ele, e eu vejo como ele estuda, porque eu tô sempre na escola e eu vejo o aluno estudando: ‘ah!, ele tá fazendo isso errado!’. Então eu já sei o que falar pra ele. [...] Boa parte dos alunos não têm, às vezes, iniciativa, mas boa parte das vezes eles não têm nem capacidade financeira mesmo, de procurar gravações de

sites da internet disponíveis em casa, sempre, por um computador, então eu sempre trago uma gravação, alguma coisa de vários trombonistas diferentes e mostro: ‘oh, olha essa peça, olha esse grupo de trombones, olha como soa bonito’. [...]’

O problema da língua estrangeira nos métodos:

“[...] É muito complicado estudar: muitas vezes a gente tem essas coisas escritas em inglês, e não adianta eu passar pro aluno um livro de trombone que está em inglês! [...]”

Utilização dos Métodos pelos trombonistas brasileiros:

“[...] o aluno tende a seguir menos o método do que o professor, mas algumas vezes o professor também não sabe o que fazer com o método que ele tem na mão, e aí é bastante complicado porque quando junta esses dois fatores é bastante problemático. [...] Às vezes fazer uma adaptação daquilo que ele tem em mãos ajuda o aluno, mas isso tem que ser uma adaptação muito consciente pro aluno não deturpar o que está sendo trabalhado ali. [...] ainda é muito difícil aliar o método – sendo bem seguido – com o aluno tendo a paciência pra seguir o método.”

Métodos Questionáveis? – Ainda não há Método para trombone no Brasil em que os trombonistas confiam/seguem plenamente:

“[...] Por si só o método não. Em apenas um método, por si só, eu acredito que não.”

Os métodos utilizados no Brasil contemplam todas as etapas do aprendizado:

“Eu acredito que sim! Hoje a gente tem um material em todos os níveis, [...] tem método pra todos os gostos e níveis possíveis.”

Referência docente, metodológica e pedagógica – Pode existir professor no Brasil que seja visto como um docente que tem uma metodologia formatadamente estabelecia:

“[...] Eu daria o exemplo do Gagliardi, daria o exemplo do Radegundis, e eu também diria o Wagner, e com certeza o Carlos Eduardo.”

Professores atuantes – Destaques participam apenas parcialmente do processo formação de trombonistas no Brasil:

“[...] Não sei se tem um que consegue formar o aluno do início até a vida profissional, não consigo citar. Geralmente os exemplos bons que a gente tem, que a gente fala muito, são professores que pegam o aluno relativamente lapidado, que tem uma base muito boa, às vezes dada por alguém, ou uma base construída às vezes de forma bem difícil, mas tem uma base construída por várias pessoas, e aí ele lapida e coloca o método dele.”

Os Professores “destaques” NÃO têm grande número de alunos:

“É um número bem baixo.”

Mesmo os professores que vêm se destacando com relação à formação de trombonistas no Brasil ainda NÃO seriam capazes de estabelecer uma única Escola de Trombone do País:

“Acho que não.”

Seria vantajoso para os trombonistas que o Brasil tivesse uma única “escola” própria de ensino-aprendizagem do trombone:

“Seria vantajoso por ‘N’ razões, mas acho que seria bastante produtivo do ponto de vista musical e cultural, porque você começa a contribuir de alguma forma com o trombone por si só. [...] A história do trombone aqui, o Brasil tem a acrescentar nesse desenvolvimento do instrumento durante séculos daqui em diante, e também na produção de novos alunos, de bons músicos, isso otimizaria muito o processo, muita gente ia parar de bater cabeça de como aprender a tocar trombone e como ensinar trombone mesmo, porque se a gente não tem uma forma de tocar pra ensinar é ainda mais difícil [...] Então eu acho que seria genial.”

Práticas Pedagógicas INEFICIENTES - A maneira como se ensina trombone no Brasil NEM sempre se mostra eficiente:

“Nem sempre. Eu acho que isso é justamente pela falta de uma escola estabelecida, ou pelo menos de um pensamento mais unificado, de uma padronização de como realmente trabalhar o aluno.”

“A Cara do Brasil” – O trombonista brasileiro é uma mescla:

“[...] dependendo do nível do músico! Não que ele tenha uma característica, mas exatamente porque ele não tem nenhuma característica bem definida! Não por ele ter uma característica brasileira definida, mas por ele não ter mesmo, por ser uma mescla. [...]”

Escola Brasileira de Trombone – Nível de maturidade que se encontra a sua Didática/Prática pedagógica:

“Eu acho que ainda é de média a baixa qualidade, [...] o maior vácuo que a gente tem, nesse processo todo, é essa sistematização dessa didática: o pensamento didático não é bem estabelecido. Então, eu acho que é de média qualidade tendendo pra baixa qualidade.”

Influências Internacionais:

“[...] a partir do momento que a gente não tem uma referência nacional, a gente tem uma referência externa, [...] Então os maiores centros – Alemanha, França ou Holanda, Estados Unidos –, acabam influenciando diretamente como será o jeito de tocar do Brasil, e a partir daí construindo uma concepção mais brasileira, com certeza esse padrão internacional ainda é vigente.”

Metodologia de Ensino:

“[...] a primeira coisa que eu tenho que fazer – e é a fase mais demorada! –, é, justamente, primeiro mostrar pro aluno como o instrumento funciona. [...] eu tenho que ensinar isso, e como vibrar o lábio também. Eu procuro, justamente, trabalhar primeiro essas questões mecânicas e fisiológicas, mostrar como funciona a respiração, quais são os músculos envolvidos, trabalhar toda essa parte corporal de vibração de uma forma bem tranquila com ele pra depois, realmente, pensar em sonoridade, pensar no que o aluno gosta de ouvir, de onde que ele veio, como começou a tocar trombone, e a partir disso eu tento trabalhar o instrumento na sonoridade, a parte técnica, a articulação, e depois começar a trabalhar o legato, e, aos poucos, eu sempre tento montar um grupo com os alunos, eu tento montar um grupo desde dueto até os quartetos [...] Tem uns alunos bem iniciantes, e eu tento colocar eles pra tocar algumas músicas, principalmente pra incentivar eles a continuar tocando, a ter realmente um ouvido pra tocar junto com outras pessoas, são coisas bem simples realmente de acordo com o desenvolvimento de cada um. E aí eu tento tornar isso mais sistemático no sentido de cobrança, e de calendário conforme passam do primeiro pro segundo ano, de cobrar um exercício técnico um pouco mais preciso. [...] E aos poucos trabalhar essa parte técnica com eles, esses métodos [...] e a partir disso introduzir no músico, mostrar pra ele que tem que estudar técnica pra tocar música [...] Então, basicamente, esse é o processo inicial [...]”

Dedicação em cada etapa do desenvolvimento para evitar graves problemas:

“[...] Então eu desenvolvo essa parte mais sistemática depois que eu desenvolvo essa parte mais fisiológica corporal de como o trombone funciona, como você tem que segurar o trombone, como você tem que respirar pra tocar o trombone, a relação do seu corpo com o trombone, pra evitar, justamente, aqueles problemas absurdos de embocadura – a distonia focal –, ou às vezes de dor de coluna, que às vezes o pessoal tem esse problema muito novo, principalmente por causa da falta desse pensamento assim. Mas, então eu busco incorporar o pensamento de que o aluno tem aquele instrumento que tá acoplado nele. [...]”

Bases Docentes - Porquê o professor ensina dessa maneira?:

“[...] Como eu não fiz um curso em Educação – minha graduação é um bacharelado em instrumento –, então o pouco que eu desenvolvi dessa parte foi graças aos professores que eu tive. Um pouco daquele processo de como ele me dá aula, como eu gosto e como eu não gosto dele me dando aula, e como eu faria diferente. [...] sempre vem na minha cabeça o que eu

gostava: ‘nossa, isso foi muito bom, porque me prendeu muito!’. [...] então isso eu absorvi dele. [...] Então eu sempre testava, eu sempre conversava com muitas pessoas que davam aula, que tinham um pouco mais de experiência, justamente pra saber como eu resolvo esse problema. Essa didática foi sempre baseada nessa parte um pouco prática, funcionou comigo assim eu gostei disso, eu gostei daquilo, ou algum colega meu fez desistir de tocar, ou foi isso que fez ele tocar bem, e funcionou, e começou a ficar menos nervoso. Então é muito no que eu vivi e não no que eu estudei enquanto eu fosse um aluno de licenciatura, por exemplo, ou como se eu tivesse uma prática rigorosa antes daqui. [...] Então, por isso, eu tenho que adaptar muita coisa, e realmente pedi ajuda pros colegas [...] que tem mais experiência [...] que são professores que têm um trabalho com um método um pouco mais desenvolvido. [...]”

Dificuldades de ser professor de trombone hoje:

“Dificuldade é justamente achar uma instituição que te dê liberdade pra escolher como você vai dar aula, e quanto tempo você precisa preparar um aluno antes de expor ele para o público, por exemplo, ou antes que ele se sinta preparado mesmo pra tocar. Então, é uma questão de gestão de pessoas e infraestrutura para você poder dar aula, você ter uma estante pra dar aula, você tem uma sala pra dar aula, você tem uma estante pra dar aula, você ter condição de, por exemplo, arrumar um pianista pra tocar uma coisinha simples com o aluno e ele ouvir: ‘oh, aí que legal, eu consigo tocar isso aqui!’. Então essas são as dificuldades! São poucos lugares que você consegue ter uma estrutura é que te proporcione isso, o mínimo do mínimo pra você ter. E ter também alunos interessado [...] Você não ter que criar o aluno, segurar o aluno, e ele realmente vir por conta própria, e, a partir disso, você ajudar ele a se encontrar, e você estimular ele [...]”

Prática vulgar/comum de professores – Ter aluno só para garantir o emprego não é uma boa prática pedagógica:

“[...] você ter que conseguir um aluno pra trabalhar, e sim você ter a possibilidade de ter um aluno que está interessado, a priori, a trabalhar aquele instrumento, a trabalhar com música, seja como ‘hobby’ ou nível amador, posteriormente profissional, mas ele ter esse ímpeto de procurar por ele mesmo. [...]”

Facilidades de ser professor de trombone hoje:

“[...] As facilidades, eu acho que se você tiver alguns anos estudando, conscientemente buscando o aprendizado, você acaba entendendo como funciona o processo, por você ter tanta dificuldade em aprender no princípio e buscar tanta informação você acaba aprendendo como lidar com isso e como isso seria com outras pessoas também. Então eu acho que isso é uma facilidade bem bacana que o sistema te impõe. [...]”

A maior problemática relativa a ensinar trombone no Brasil:

“Eu acho que tende a ser o pedagógico, porque às vezes ele é o coração [...] da estrutura toda. Às vezes você tem uma estrutura pedagógica bem montada, você consegue passar por cima de uma estrutura de, às vezes, de um material relativamente escasso, você consegue se adaptar bem. Mas a partir do momento que não há um plano pedagógico bem desenvolvido, você não tem um pensamento pedagógico de como conduzir aquilo, de como estruturar aquilo, isso pode ser um problema bastante grande. Não adianta você ter todo o material e toda a estrutura se você não tem como utilizar esse material. Então quando você junta o problema da estrutura que eu falei à falta de materiais didáticos apropriados, em português, ou que os alunos tenha um acesso um pouco mais dinâmico, um pouco mais claro, com esse problema pedagógico fica bastante inviável.”

A Escola Brasileira de Trombone é possível:

“[...] acredito que pode existir uma escola brasileira de trombone, sim! [...] Acredito que isso é possível – demora... é um processo de médio a longo prazo, que demora décadas [...] é bastante possível ter uma escola brasileira de trombone sim, se for um trabalho relativamente racionalizado, se houver uma proposta em prol dessa escola, do estabelecimento dessa escola

ao longo do tempo, [...] mas para isso é muito importante a padronização de diversos métodos de ensino, uma prática musical específica, ou relativamente padronizada pra gente chamar ‘talvez’ de ‘escola de trombone’, mas tendo algumas pessoas com formação internacional sólida nesses grandes centros com uma escola de trombone tradicionalmente consolidada [...] e depende – é claro – de não só uma geração, né!?, a transmissão desse engajamento através de várias pessoas por algumas gerações. [...] provavelmente será uma fusão de elementos bastante grande, inclusive com bastante influência da música popular brasileira – eu acredito –, da maneira que a música popular brasileira é tocada pelos instrumentos de metais, no caso do trombone [...] a maneira como isso tudo vai acontecer é muito difícil dizer, mas o conjunto, né!?, articulação, sonoridade, equipamento, escolhas de equipamentos, influenciam muito no estabelecimento desta escola. Instrumentos feitos no Brasil com uma qualidade superior com certeza seriam importantes, adequados às práticas musicais desta escola que viria a surgir – assim como acontece em outras parte do mundo –, por mais que seja uma prática que seria global por essência, já que ela vai se estabelecendo em meio a essa modernidade de acesso a informação de todas as demais escolas, então ela não seria diferente das demais no sentido de conteúdo, já que toda escola – pelo que se parece – ela é mutável (ela guarda elementos específicos, mas ao longo dos anos, entrando em contato com outras, com certeza ela ‘evolui’) – não se tornando melhor, ou em outro caso pior, mas ela não é estática, acredito que ela se desenvolve, seja ela uma tradição europeia de quinhentos ou setecentos anos, seja ela uma escola nova que surge no Brasil no século vinte e um ou vinte e dois, não sei! –, e as características essenciais da escola com certeza seriam baseadas num senso comum que seria estabelecido (musical e técnico, claro), mas essencialmente essa escola seria mutável como qualquer outra também o é (guardando elementos essenciais e se transformando de acordo com as influências que recebe: sejam as culturas locais ou sejam as internacionais). [...]”

Entrevista nº. 03:

Entrevistado: **Professor Mestre Jackes Douglas Nunes Ângelo**²⁹, professor de trombone da Escola de Música da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), em Campo Grande-Mato Grosso do Sul, e da Secretaria da Educação e Esportes do Estado de Goiás (SEDUCE-GO), em Goiânia-Goiás.

Entrevistador: Pesquisador Marciley da Silva Reis, mestrando em música da EMAC/UFG.

Dia: 09/09/2015.

Horário: 14h15min.

Duração: 88 minutos.

Local: Residência do entrevistado, Goiânia-Goiás.

Questionário Único

ÁUDIO E TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COMPLETA VIDE APÊNDICE 1 (ENTREVISTAS)

²⁹ **Jackes Douglas** – Possui Mestrado em Música, Criação e Expressão pela Universidade Federal de Goiás, Especialização em Gestão e Orientação Educacional pela Faculdade Tecnológica Equipe Darwin (2011) e Graduação em Educação Musical com habilitação em Instrumento Musical: Trombone pela Universidade Federal de Goiás (2010). É professor de Trombone e Atividades Complementares da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul e professor da Secretaria de Estado da Educação, Esporte e Lazer do Estado de Goiás, atuando como Maestro e professor de trombone da Banda Marcial do Colégio Estadual Francisco Maria Dantas e integrante do quinteto de metais denominado 'Quinteto Goyá'. Tem experiência na área de Artes, com ênfase em Trombone, Educação Musical, Banda Marcial, Música de Câmara (Quarteto e Sexteto de Trombones; Trombone e Piano; Quinteto de Metais) e Orquestra Sinfônica. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/1258206304541573>>. Acesso em: 17/Dez./2016.

Exertos nº. 03

Extensão do trombone

“[...] toco trombone tenor, trombone alto e estudo trombone baixo.”

Musicalização/Iniciação Musical simultaneamente ao trombone:

“... foi simultâneo, e já iniciei direto no instrumento.”

Idade de iniciação no trombone:

“Onze (11) anos de idade.”

Centro de ensino – A Banda Marcial Escolar:

“Eu iniciei na Banda Marcial Carlos Alberto de Deus do Colégio...”

Opção pelo trombone – Não teve opção:

“... o maestro na época que indicou o instrumento. Então ele viu lá, e falou assim: ‘é o instrumento que está sobrando, então você vai tocar esse!’. Inclusive era o trombone de válvula, na época...”

Experiência de Banda – passou por outro instrumento antes:

“... era o trombone de válvula... que a gente conhece como trombone de pistão...”

Professor específico na iniciação:

“Eu iniciei... com o professor Erivelto Fraga³⁰. ”

Dificuldade na iniciação – financiamento dos estudos:

“Eu tive dificuldade financeira, porque sou de família de classe média baixa, então inicialmente tive muita dificuldade financeira: morava longe, tinha que pegar ônibus, alimentação, essas coisas assim que foram bem problemáticas inicialmente.”

Facilidades para estudar na atualidade:

“[...] eu vejo que num contexto geral todo mundo tem muita informação hoje, por conta da internet e tal, é fácil ter acesso com bons professores também, [...] Informação tem! Então esse aluno conforme for desenvolvendo e querer procurar em outros lugares, vai ser acessível. [...]”

Professor com Didática e material:

“[...] tem muitos colegas também que dão aula, que têm informação mas às vezes não têm uma didática interessante. [...]”

Iniciação - o momento da iniciação interfere na possibilidade de “sucesso”:

“Com certeza a iniciação é muito importante, porque é a base de como a pessoa vai tocar no futuro! Eu já peguei alguns alunos, por exemplo, já com 2 ou 3 anos de instrumento que às vezes não conseguia fazer algumas coisas de extensão e técnica, e leitura musical, que às vezes um aluno meu de 2 meses ou 3 meses já conseguia fazer. Então isso interfere muito no futuro da pessoa [...]”

Relação entre Didática e Evasão/Permanência:

“Vários fatores são criados para dar conta da evasão do aluno. Eu acredito sim que um dos fatores pode ser a questão da didática, [...] um pouco de falta de didática faz com que afaste o aluno! Fora outras questões também [...]”

Didática e desenvolvimento:

“Com certeza, acredito que sim.”

Pedagogia Brasileira do Trombone na atualidade:

“Existem já algumas metodologias, algumas pedagogias sobre o ensino brasileiro de trombone, e, dependendo da formação do professor, ele pode empregar isso com mais frequência ou com menos frequência na sua didática.”

Gilberto Gagliardi - O “grande” pedagogo do trombone do Brasil:

³⁰ Erivelto Fraga dos Santos – Músico trombonista e professor de trombone e música da Secretaria de Estado da Educação e Esportes de Goiás (SEDUCE-GO).

“Acho que a didática, a metodologia mais forte que a gente tem até hoje no Brasil seria a metodologia que o Gilberto Gagliardi fez em São Paulo, e que é a que permanece até hoje.”

Ainda NÃO HÁ uma uniformização ou caracterização na forma de se ensinar trombone no Brasil:

“Uniformidade não tem! Até porque grandes trombonistas aqui no Brasil, os mais antigos, eles pegaram aula com o Gagliardi, tiveram formação nos Estados Unidos, na Europa, enfim... Então, assim, é bem diversificado.”

Métodos e Materiais Didáticos – Obras pedagógicas de autores consagrados para trombone que são referência para os trombonistas que estudam no Brasil:

“A gente tem alguns métodos. [...] pra iniciação musical é o método de trombone para iniciantes de *Gilberto Gagliardi*, [...] o Caderno de Trombone do *Marcelo da Silva de Jesus*, o ‘Bambam’, [...] o *Da Capo*, que é para Ensino Coletivo, [...] o *Tocar Junto*, [...] que é Ensino Coletivo, todos eles para iniciantes. Esses são métodos brasileiros! Agora, mais avançado tem também o método Coletânea de Estudo Diário para Trombone que é também do *Gilberto Gagliardi*, [...] E esses são os métodos e as metodologias brasileiras [...] o do *Carlos Eduardo Mello* [...] de técnica e interpretação pra trombonista, que tem um aquecimento. [...] os métodos de Fundamentos, Aquecimento e Manutenção do *Wagner Polistchuk* [...] o do *Marcelo de Jesus* [...] ele coloca algumas fonéticas dentro das lições do método, as quais ele acredita, como as articulações de staccato, ligado [...]”

Influências estrangeiras nos (através dos) métodos utilizados pelos trombonistas no Brasil:

“[...] Tem métodos internacionais também, e tem trombonistas brasileiros que fizeram alguns métodos também, só que baseado em autores de fora, que é o caso do *Carlos Eduardo Mello* – inclusive eu uso o material dele de técnica e interpretação pra trombonista, que tem um aquecimento. Só que esse método é baseado nos professores norte-americanos. Então, eu também utilizo muito os métodos de Fundamentos, Aquecimento e Manutenção do *Wagner Polistchuk* [...] que também foi feito baseado nos estudos dela lá na Alemanha [...]”

Termo ESCOLA:

“Sim. Eu costumo ouvir falar de escola!”

Significado de Escola:

“Eu acredito que seja a metodologia que é aplicada da maneira de se tocar de um determinado país ou região.”

Escola pode contribuir para o aprendizado/desenvolvimento no trombone:

“Se nós formos pensar em questão da nacionalidade, da gente ter uma característica cultural, a escola influencia muito e contribui pra nossa interpretação. [...] a escola pode contribuir de maneira positiva nesse sentido! [...] no caso da interpretação musical, quando você vai interpretar determinada música, [...] então dependendo da articulação que a gente usa, da fonética usada quando a gente tá fazendo a articulação, interfere muito na forma que a gente vai interpretar. Então tem que ter uma determinada escola, uma determinada metodologia de se estudar pra poder interpretar esse estilo musical.”

Não segue apenas uma Escola, mas é fortemente influenciado pela Escola Americana:

“Minha formação musical foi baseada na Escola Americana, [...] como o Brasil é bem diversificado, [...] somos um povo muito misturado, miscigenado, e isso interfere também e influencia no ensino do instrumento! Então, a minha Escola foi Americana, mas eu também tenho interferência da Escola Europeia. Mas a que eu sigo hoje é bem a mistura dessas duas com a Brasileira também, [...] Então é isso, mas a principal é a Americana.”

Vertentes de Ensino-aprendizagem:

“A Americana, a Europeia, e a Brasileira, que ainda está em formação.”

O termo “Escola Brasileira de Trombone” ainda NÃO É muito utilizado entre os trombonistas:

“Que eu saiba, não é muito utilizado, não! Mas quando se fala de Escola Brasileira de Trombone a primeira pessoa que eles falam é do Gilberto Gagliardi [...]”

Influências Pedagógicas – Professor referência:

“Minha referência inicial foi o Reginaldo da Silva, ele tem o segmento da Escola Americana de Trombone. Depois foi o Radegundis Feitosa, que ele fez o mestrado e doutorado nos Estados Unidos. E agora, por fim, o professor Carlos Eduardo Mello que também fez o mestrado e doutorado nos Estados Unidos. Agora, para a Escola Europeia seria mais o Wagner Polistchuk [...]”

Práticas Pedagógicas similares:

“Eu acredito que sim!”

As Práticas Pedagógicas:

“[...] é seguida a metodologia, os livros que a gente tem – que é o método e, no caso, a metodologia que é aplicada em cima disso daí! – e, depois também tem alguns quartetos, músicas, trechos de orquestra, grupo de metais, grupo de trombones, onde a gente pode empregar essas metodologias nas questões das articulações, da forma, do fraseado, a forma que você interpreta a música, o estilo, o período, essas questões assim.”

O que leva a resultados satisfatórios – A vertente escolar assimilada pelo estudante de trombone pode favorecer no progresso de sua carreira:

“Sim! Sim, acredito que sim.”

Metodologia empregada – O professor Autônomo criando e aplicando uma tabela de estudos e estratégias de ensino-aprendizagem para estudantes de trombone em espaço como banda escolar:

“[...] esse ano eu montei uma tabela de ensino onde cada dia da semana [...] Eu dividi os dias de estudo e ensaio, por exemplo eu coloquei estudo de segunda-feira, quarta e sexta como estudos de naipe com o professor, e terça e quinta como estudos em grupo, estudos coletivos. [...]”

Metodologia empregada – Ensino tradicional, repetitivo, e desmotivador:

“[...] iniciação musical [...] o que eu venho observando, eu vejo muito, o que muitos professores erram inclusive até no conservatório. Por exemplo, no conservatório de música, dependendo do conservatório, o aluno às vezes fica 1 ano pegando aula de música, aula de teoria musical, antes de pegar o instrumento, em outros casos, às vezes acontece em algumas bandas também, o menino pega muita aula de instrumento e pouca aula de teoria, e, em algumas experiências que eu tive também, às vezes a gente pega um determinado dia da semana somente pra dar aula de teoria. E o que acontece quando a gente faz isso? Os primeiros dias, a aula está lotada com os alunos, mas passa um mês e você vê que naquele determinado dia da semana o aluno vai indo embora, daí, de repente, a sala fica vazia porque a aula de teoria quando você foca em uma coisa só, somente aula de teoria fica meio chato [...]”

Metodologia empregada – Fundamentando e contemplando as etapas do aprendizado buscando apoio em literaturas diversificadas:

“[...] Então, da maneira como eu coloquei, eu separei como aula de uma hora e a gente tem três sessões de aula, onde o aluno tem um primeiro contato com o instrumento musical fazendo um aquecimento, trabalhando técnica musical – isso daí na aula de naipe –, depois a gente trabalha um pouquinho de leitura musical, então assim, tem o estudo do *Pozzoli*, o estudo de leitura dos métodos que eu trabalho, por exemplo o método *Tocar Junto*. E assim, aí é que acontecem os métodos, a metodologia aplicada. Eu, geralmente, utilizo vários métodos ao mesmo tempo [...] todos esses métodos são de iniciação musical e são gradativos, [...] inicia lá desde a iniciação até um pouquinho mais avançado. [...]”

Metodologia empregada – Importante ter estratégias e materiais variados:

“[...] o que acontece, geralmente quando a gente pega um método só, e a gente vai seguindo um só, às vezes naquele dia o aluno fala: ‘ah, não! De novo esse método!’. Então às vezes eu pego um outro método do início de novo, [...] e vou revezando três ou quatro métodos ao mesmo tempo, porque às vezes um método repete a mesma informação do outro, só que de forma diferente, então ele tá solidificando a informação, dando mais embasamento para o aluno, porque às vez o aluno precisa de reforçar aquela informação só que de uma forma diferente. Então isto vai estar contribuindo na leitura musical, na sonoridade do aluno, e depois tem esses ensinos de naipe, e também tem os coletivos onde a gente aplica com a banda completa. Então, por exemplo, está é uma metodologia que a gente emprega!”

Principal pedagogo de trombone do Brasil – Influência significativa:

“Foi o Gilberto Gagliardi, que fez a Escola lá no Sudeste, uma Escola muito forte de Trombone, e o Radegundis Feitosa, que foi o da região Nordeste. Esses dois que são as maiores referências, que eu acredito, hoje! Mas, assim, hoje temos grandes trombonistas e grandes professores que continuam com essa metodologia, que é o caso do professor Alexandre Ferreira, que está lá no Nordeste agora, tem o Sandoval Moreno, do Nordeste também, tem o Carlos Eduardo, que é aqui do Centro-Oeste, que é o professor lá de Brasília, tem os professores do Sudeste como o ‘Bambam’, que segue a Escola do Gilberto Gagliardi, tem o Wagner Polistchuk também, que é um grande referencial pra quem quer tocar na orquestra [...]”

Corrente estilística – Existe uma corrente estilística no Brasil, mas ainda está se consolidando:

“[...] Existe a pedagogia mas às vezes ela está muito centralizada. Por exemplo, na região Sudeste, que é São Paulo, essa metodologia, assim, com o passar do tempo ela tá sendo espalhada através dos festivais que tem, da ABT inclusive, que é onde a gente tem contato com vários professores brasileiros de vários lugares do país. Então eu acredito que já existe essa metodologia há muitos anos, mas está em fase de expansão ainda. [...]”

Processo de Formação da Escola Brasileira de Trombone:

“Processo de formação [...] Está sendo, baseado [...] nesses métodos que a gente utiliza, onde são feitos, através da fonética que a gente utiliza também, onde é construído o estilo de tocar, como a gente toca, e acho que é isso. Então, essa Escola Brasileira, ela, já tem uma base que, no caso, seriam esses livros do *Gilberto Gagliardi*, desde o nível de iniciação musical e até o nível mais avançado [...] Mas eu acredito que ela ainda possa crescer mais ainda. [...] a Escola Brasileira eu acho que é uma questão mais do brasileiro, uma questão social, cultural mesmo do brasileiro, de estar buscando, defendendo uma questão, [...] a Escola Brasileira eu acho que está sendo formada baseado em tudo isso que tem aqui no Brasil. [...]”

Práticas Pedagógicas do professor/trombonista no Brasil:

“[...] eles já iniciam com o instrumento mesmo, tirando alguns conservatórios que começam com a teoria musical. [...] aplicar a iniciação musical no instrumento juntamente com a teoria musical. [...] o pessoal já inicia diretamente no instrumento.”

Relação entre Didática e Evasão/Permanência:

“[...] quando começa com a teoria a evasão é muito grande, porque não tem como a pessoa ter a experiência teórica sem uma prática musical – Eu acho que não tem um vínculo, assim, a pessoa está estudando mas não sabe pra quê que serve isso mesmo, e tal, aquelas tríades, o que é isso. Se não tem a prática no instrumento, não faz muito sentido. [...]”

Escassez de material objetivo que trata acerca da escolarização do ensino do trombone no Brasil:

“Pode existir, mas eu não conheço ainda! Existem, assim, alguns métodos que falam sobre [...] mas pesquisa eu não tive contato ainda. Tem, assim, metodologia, tem alguns, tem algumas coisas falando sobre sim, mas não são tantas.”

Poucos trabalhos sobre o ensino do trombone no Brasil:

“[...] eu ainda não conheço, não tive oportunidade de ter contato com trabalhos desse tipo.”

Espaço para ensino-aprendizagem de trombone no Brasil:

“[...] a igreja, principalmente as igrejas evangélicas, elas dão uma iniciação musical, são muito fortes nisso, [...] os instrumentos de metais como o trombone, [...] eu acredito que o principal espaço para o trombone, onde esse ensino é mais forte é nas bandas de música, sejam banda musical, banda marcial. Conservatório eu acredito que seja um lugar onde o aluno vai ganhar um conhecimento mais solidificado, mais forte, pra ele poder estar ingressando em uma universidade, [...] eu acho que a universidade talvez seria a última, assim, pra iniciação musical. [...]”

Modos de Ensino-aprendizagem do trombone que estão sendo utilizados no Brasil:

“O mais empregado seria o estilo formal, mas todos os outros modos também acontecem, só que menos. O formal é o que forma mais alunos.”

Hábitos e/ou Costumes – Práticas Pedagógicas no ensino-aprendizagem do trombone no Brasil:

“[...] aqui na região Centro-Oeste, [...] Quando eles vão iniciar, começam com exercícios de bocal, exercícios de respiração, para o aluno começar a aprender como é, qual que é o processo, quais são os órgãos que trabalham para poder tocar o instrumento, a maneira de soprar no instrumento, exercício de bocal, de aquecimento preparando o músculo pra começar a tocar, a nota longa [...] aprendendo inclusive a soprar e tal, afinação, estudo de escalas também. [...] Então o costume é trabalhar todas as questões do trombone observando as fases [...]”

Hábitos e/ou Costumes – Práticas Pedagógicas no ensino-aprendizagem do trombone no Brasil:

“[...] tem também outros fatores importantes que é a leitura musical, [...] quando o aluno tá tocando, a leitura à primeira vista, literatura e repertório, o repertório, assim, dependendo do ambiente de onde o aluno tá, se o aluno tá na banda marcial então ele vai tá aprendendo aquele repertório de banda marcial, do contexto da banda musical, se ele tá num conservatório, ele vai tá mais dentro das questões de quarteto de trombone e grupo de metais, octeto de trombones, quinteto de metais, etc. Na universidade isso também é ampliado, depende do ambiente. [...]”

De onde vem as ideias de ensino-aprendizagem do trombone que estão sendo empregadas atualmente no Brasil:

“O que a gente conhece hoje de ensino do trombone já tem um certo tempo, uma coisa de 20, 30, 40 anos atrás, que é, no caso, da Escola do Gilberto Gagliardi, que foi disseminado com o pessoal do Sudeste do país, que está sendo espalhado ainda pelo Brasil. [...]”

Caminhos para o “sucesso” – Informação, Pensamento amplo, e Aderir a uma Escola:

“[...] se o aluno [...] quer seguir uma carreira profissional, então, assim, tem que buscar informação. [...] O caminho... Eu acredito que o estudante, ele, deve entrar na Escola sim, deve procurar principalmente a universidade, [...]”

Visão do professor – Mudança de estratégia:

“[...] Eu vejo hoje como professor de banda marcial isso, eu sei e estou ainda mudando minha didática na banda, tô mais pensando numa questão mais profissionalizante agora, mas em muitos momentos eu dando aula na banda marcial eu estava focado somente na banda marcial [...] se o aluno quisesse buscar uma profissionalização depois então ele teria que ir pra um conservatório de música e lá ele seguir o que seria uma outra característica de ensino pra ele poder seguir a carreira profissional dele. Hoje já tô invertendo um pouquinho isso, já tô dando as aulas de banda marcial onde os alunos aprendem a tocar o instrumento, aprendem o repertório da banda, mas também ele tem a possibilidade já de ingressar diretamente na universidade, que é meio que pensando num sistema de conservatório também que são aulas diretas, pensadas, para aquele grupo de alunos. [...]”

Estabilidade na carreira do professor favorece o ensino:

“[...] No caso aqui do Estado de Goiás, que a gente tem um movimento forte de bandas, que tem os concursos na Educação do Estado de Goiás que é focado para as bandas marciais, quando a pessoa não tem o diploma às vezes ele fica com um contrato e esse contrato cai todo final de ano, ou no meio do ano, a pessoa não tem uma continuidade, não pode fazer um estudo fora porque não tem dinheiro, quando você é concursado – depois que você passou pela universidade pode prestar o concurso e tal – e você tem uma condição de comprar seu instrumento, de seguir realmente uma carreira profissional, seja como *performer* ou seja como professor [...]”

Formação continuada no magistério:

“[...] seguir realmente uma carreira profissional, seja como *performer* ou seja como professor, e aí por diante, aí continua a formação, mestrado, doutorado [...]”

Panorama do Ensino-aprendizagem brasileiro de trombone:

“[...] material existe! Existe uma boa quantidade de material, mas tem muita coisa que não é utilizável. [...] eu já vi vários outros métodos que não são tão confiáveis assim, inclusive métodos já editados, publicados, que não sei se representa muito bem a Escola Brasileira de Trombones, ou a Escola Brasileira de Música, [...] Mas existe material e muitos desses materiais inclusive tá em fase de desenvolvimento e de aperfeiçoamento. Então eu acho que o mais confiável é o material que já existe, no caso do *Gagliardi*, entre outros. Então eu posso dizer que a Escola Brasileira tem uma ideologia sim. [...]”

O “jeitinho” brasileiro poderá dar *status* de Escola:

“Eu acredito que o Brasil tem uma característica particular, e eu acho que daria o *status* sim de Escola, mas por conta dessa questão cultural, da miscigenação, então às vezes ela não é tão forte quanto as outras, de se impor e de ser respeitada mundialmente. [...] a gente tem a nossa metodologia mas ela não é tão respeitada como deveria ser. [...] Então eu acho que depende de onde a gente vai procurar informação também ou o estilo do professor.”

Práticas Pedagógicas eficientes - A maneira como se ensina trombone no Brasil se mostra eficiente:

“Eu acredito que a maneira como se ensina trombone no Brasil é eficiente sim. Agora, os professores que eu tive contato, [...] não empregou a metodologia brasileira de trombone, e sim sempre a metodologia americana de trombone, de como se toca trombone lá. Então, mas eu acho que é eficiente nossa maneira sim.”

Planejamento de Metodologia Funcional:

“[...] iniciação musical eu passo para os alunos dessa maneira, como é o ensino do Brasil. [...] eu mostro vários métodos e metodologias, porque, vamos supor que ele tem a possibilidade de tocar pra um professor norte-americano, ele vai saber que tipo de articulação e fraseado ele vai poder fazer, se for pra um professor europeu da mesma maneira, e com professor brasileiro também. [...] primeiro semestre eu trabalhei o método e a metodologia do professor *Carlos Eduardo*, da UNB, [...] segmento de Escola Americana, e semestre que vem eu já vou começar a trabalhar a metodologia do *Wagner Polistchuk*, [...] um segmento da Escola Europeia. [...] é um pouquinho de cada, assim, que vai contribuindo pra informação. [...] o outro período, eu já vou tá trabalhando o método já avançado do *Gagliardi*, que já seria Escola Brasileira. Então eu penso em trabalhar sempre essas três vertentes já que são as que a gente tem disponível hoje no Brasil, essas metodologias.”

Os métodos, Origens, Conteúdos:

“[...] os métodos para aquecimento, técnica de interpretação pra trombonistas do *Carlos Eduardo Mello*, [...] é com referência a professores norte-americanos, os fundamentos do *Wagner Polistchuk*, que é também pra aquecimento e estudo de técnica, que envolve articulação, flexibilidade. [...] métodos de técnica musical [...] mais utilizados no Brasil são as melodias e estudos para trombone do *Rochut* [...] esse é para estudar frases e melodias, que

inclusive a gente usa também pra fazer transposição de claves, [...] outro método é o *Arban's* [...] pra poder estudar técnica musical, articulação, staccato, entre várias outras coisas. [...] o método *O. Blume*, [...] o método do *André Lafosse* [...] que já é um método Europeu, [...] o método do *Charles Vernon*, que é Americano [...] tem o método do *Robert Müller* que é de técnica musical, do *H. Voxman* [...]”

Literatura específica - Livros:

“[...] Sobre literatura de trombone, [...] ‘*A Arte de Tocar Trombone*’, que é do Edward Kleinhammer, e o outro que é ‘*A Arte de Tocar Instrumentos de Metais*’ que é do Philip Farkas [...]”

Função e Utilização dos métodos nas aulas:

“[...] todos esses métodos que descrevi fazem parte das minhas aulas, inclusive da forma como descrevi, do início, até a ordem de importância que eu uso [...] Aqueles dois: primeiro o do *Carlos Eduardo* e depois o do *Wagner Polistchuk* pra trabalhar técnicas de flexibilidade e aquecimento iniciais. Os outros: do *Rochut* pra trabalhar melodia, e o do *Arban's* pra trabalhar técnica [...]”

Valor/Necessidade do método nas aulas de trombone:

“[...] o método, ele, faz parte da aula de trombone: ELE FAZ PARTE, ele não é o principal. [...] a gente geralmente trabalha o método pra poder fazer uma boa interpretação musical. [...] eu sempre coloco, trabalho os métodos como técnica, mas juntamente eu coloco a música também. Por exemplo, em um semestre eu tive lá um exercício do *Rochut*, um exercício do *Arban's*, aliás, um método de aquecimento, *Rochut*, *Arban's*, e um método pra repertório de trombone, no caso uma peça solo pra trombone ou o quarteto de trombones. [...]”

Vantagens de uma aula dupla (mais longa):

“[...] em duas horas dá pra eu trabalhar essa quantidade de instrumentos. Às vezes se eu trabalhasse uma hora só tinha que ser assim: ‘essa semana a gente vai trabalhar isso, e na outra semana a gente vai trabalhar outra coisa’. Mas como são duas horas de aula dá pra fazer muito, dá pra trabalhar muita coisa, dá pra trabalhar todos esses métodos e metodologias.”

Utilização dos Métodos pelos trombonistas brasileiros:

“[...] tem professores que defendem que a gente deve seguir um método à risca, tem outros professores que defendem que não, você deve criar exercícios em cima desse tipo de exercício que já existe. Então, eu acho que depende muito do perfil do professor. Eu, geralmente, gosto que segue à risca mesmo o que está escrito ali e tal, mas também podem ser feitas variações que sejam dentro da proposta. Pode acontecer do trombonista não seguir o método até o fim, a maioria dos casos começa um método mas não chega até o final [...] o que eu tô querendo fazer é a gente começar o *Rochut*, por exemplo, e cada semestre trabalhar – sei lá – quatro ou cinco melodias, e tentar, até chegar ao final do curso, ter lido todo esse material [...] Então, geralmente se seguem os métodos mas podem haver adaptações também.”

Métodos Confiáveis – Há Método para trombone no Brasil no qual os trombonistas confiam/seguem plenamente:

“Eu acredito que sim, seria o método de iniciação do *Gagliardi*, esse os trombonistas confiam! [...]”

Os métodos utilizados no Brasil NÃO contemplam todas as etapas do aprendizado:

“Os métodos que eu tenho contato, que seriam os do *Gagliardi*, ele tem o ‘iniciante’ e o ‘avançado’, só que ele tem [...] uma ‘discrepância’, ele está em iniciante e tem uma fase um pouquinho mais avançada, só que quando ele pula pro método avançado ele é ‘muito avançado’, ele já é uma coisa que teria que ter um intermediário pra compensar isso daí, porque às vezes falta, não tem um que dá um seguimento certinho. Aí a gente tem que tá optando por outros métodos, outras metodologias pra tá dando esse apoio, esse suporte, pra poder fazer essa ligação entre os dois métodos.”

Referência docente, metodológica e pedagógica – Pode existir professor no Brasil que seja visto como um docente que tem uma metodologia formatadamente estabelecia:

“[...] é o Gilberto Gagliardi, que tinha uma metodologia específica de como se tocar o trombone, com articulação, essas coisas assim. [...]”

Sobre Gagliardi – Merece uma pesquisa específica:

“Eu não sei falar até onde ele tem influência Europeia dentro do método dele, inclusive dá até uma pesquisa isso daí! [...] Acho que deveríamos pesquisar um pouco mais sobre esse assunto daí!”

Professores atuantes – Destaques em formação de trombonistas no Brasil:

“[...] eles, formam muitos alunos de nível, inclusive, internacional! Por exemplo, o professor Carlos Eduardo Mello, que tem um aluno que é o Lucas Borges que fez mestrado e doutorado nos Estados Unidos, hoje ele está dando aula em uma Universidade Americana, ele tem também o José Milton, que esse mês ele fez um dos maiores concursos, o concurso mais importante que tem pra solistas, que é o concurso de Munique, e ele foi pra semifinal, então, assim, o Carlos Eduardo é um grande trombonista referência. Ele forma grandes trombonistas! Tem outros também que formam grandes trombonistas, como o professor Alexandre Ferreira, tem o professor de Campinas também, o Robson de Nadai, que ele forma muitos alunos [...]”

Professores de Universidade, em geral, têm poucos alunos:

“Esses professores [...] são professores de universidades [...] a universidade não é acessível a todos os alunos, ela é acessível àqueles alunos que teve uma boa formação, geralmente, [...] e que têm uma boa interpretação de texto, de leitura, porque tem que prestar o vestibular – hoje é o ENEM –, que tem um conhecimento musical avançado também pra poder entrar na universidade.”

Os Festivais de Trombone no Brasil oportunizam o acesso de alunos aos “grandes” professores:

“[...] tem o que acontece no Brasil que é muito bom, que é a questão dos festivais. Vou dar um exemplo: Radegundis Feitosa – que ele foi um grande trombonista aí, infelizmente falecido! –, ele fazia festival no Brasil inteiro, ele tem uma influência enorme de como se tocar trombone aqui no Brasil. Então eu acho o festival muito bem acessível, ele possibilita a mudança de atitude do aluno, no que diz respeito a como se estudar o instrumento. [...] oportunidade de ter aula com outros professores também do Sudeste, professores Europeus, professores Americanos [...] o Festival possibilita muito essa questão de tá orientando o aluno à profissionalização.”

Mesmo os professores que vêm se destacando com relação à formação de trombonistas no Brasil ainda NÃO seriam capazes de estabelecer uma única Escola de Trombone do País:

“Eu acho que sim, [...] Mas por conta dessa mistura cultural a gente tem várias maneiras de se tocar trombone, [...] então eles conseguiram mas não é uma coisa que nós podemos falar que seja [...] uma escola especificamente brasileira de trombone.”

Seria vantajoso para os trombonistas que o Brasil tivesse uma única “escola” própria de ensino-aprendizagem do trombone:

“Eu acredito que sim, inclusive pela questão de materiais, assim teria mais organização para buscar o estudo do trombone. Mas, eu não sei até onde isso seria possível.”

Performance eficiente – A maneira como o brasileiro ensina ou toca trombone pode ser considerada eficiente com relação à performance:

“Eu acredito que sim, mas aí vem aquela questão da formação do professor [...]”

“A Cara do Brasil” – O trombonista brasileiro não tem uma característica particular definida própria do Brasil:

“[...] tem alguns professores que seguem a Metodologia Americana e, se você for ouvir um determinado trombonista tocando, se ele segue esse tipo de metodologia, então é bem parecido, assim, às vezes você não vai conseguir distinguir. [...] se for a pessoa com formação Norte-americana e tocando o repertório Americano aí talvez a gente não conseguiria saber se é brasileiro ou estrangeiro. Então, depende do repertório e da metodologia que essa pessoa aprendeu. [...]”

Escola Brasileira de Trombone – Nível de maturidade que se encontra a sua Didática/Prática pedagógica:

“Eu acho que o que a gente tem hoje é forte [...] O Brasil é muito grande, então cada região [...] difere um pouquinho da maneira como se tocar. Então, eu vejo hoje que a região Sudeste toca mais um estilo Americano. Assim, já o pessoal do Nordeste tem uma outra forma de se tocar, e isso é por conta do repertório, do estilo musical inclusive, o estilo muda muito. Então, diferencia na forma de articulação, então se a gente for pensar nessas regiões deveria ser trabalhado, se for pensar numa única metodologia eu acho que seria um pouquinho difícil [...] Por isso, eu acho que tá ainda em fase de crescimento, dos trombonistas, os líderes, deles pensar, os professores, [...] Mas, está ainda precisando um pouquinho do pensamento do cara que tá ‘dando aula’ em pensar nessa questão dessa Escola Brasileira de Trombonistas e ter um consenso entre todos também [...]”

Influências Internacionais – A maneira como os estrangeiros tocam e/ou seus métodos influenciam nas características de tocar dos trombonistas brasileiros:

“Sim, influenciam.”

Metodologia de Ensino:

“[...] eu penso a princípio nessas questões de saber começar a soprar no instrumento, já tendo o contato com a leitura musical também, pensar em exercícios de respiração, exercícios de bocal, notas longas, escalas, leitura, trabalhar repertório, essas questões. [...]”

Bases Docentes - Porquê o professor ensina dessa maneira? :

“Pra iniciação musical, foi um pouco da minha experiência [...] Eu me vejo muito como na época que eu iniciei no trombone, então eu vejo quais são os pontos positivos e os pontos negativos dessa época que eu aprendi [...] eu também aprendi um pouco vendo as atividades de academia, essas coisas, do jeito que o *personal trainer*, [...] aquela coisa mais animada, aquela coisa mais pra frente, então, pra iniciação musical hoje eu vejo muito dessa maneira [...] Então minha base é mesmo na minha experiência, e também seguindo o que aprendi de positivo ou negativo com os professores com que eu fiz aulas [...]”

Aprender trombone no século XXI – Aulas Dinâmicas:

“[...] então eu vejo que de 2007 pra cá já mudou muito a maneira como os jovens estão pensando, por conta da tecnologia e tudo mais. A aula também mudou um pouquinho a maneira de ser feita, hoje eu vejo muito o estilo de dar a informação, de dar a maior quantidade de informação possível de forma rápida, porque às vezes o professor vai lá e fala, [SEM OTIMISMO E/OU CONFIANÇA] ‘gente, vamos ler *Pozzoli* hoje!’, aí fica lá uma hora lendo o *Pozzoli*. Cara, isso é muito chato! Então, assim, [COM ANIMAÇÃO E DETERMINAÇÃO] ‘pessoal, vamos lá, ler o *Pozzoli*!’, então 5 minutos, leu o *Pozzoli*, beleza, ‘vamos fazer leitura musical!’. Mas isso eu também aprendi um pouco vendo as atividades de academia, essas coisas, do jeito que o *personal trainer*, ele, vai treinar a pessoa, então, assim, muito agitada, aquela coisa mais animada, aquela coisa mais pra frente, então, pra iniciação musical hoje eu vejo muito dessa maneira, de estar empolgando o aluno, de tá sempre estimulando ele a estudar, a fazer, e ter a maior quantidade de informação possível, e isso sendo assim, ‘fiz isso hoje, amanhã eu faço outra coisa, e amanhã eu tenho outro método’, e cada dia da semana. [...]”

Dificuldades de ser professor de trombone hoje:

“[...] por exemplo, em Mato Grosso do Sul pra você ser um professor remunerado é difícil, tem que ter uma certa influência [...] pra ele poder te arrumar um emprego na banda pra você ser professor, ou em outros estados também eu vejo muito isso! Assim, eu acho que a dificuldade seria em achar um emprego remunerado, mas aí depende da formação da pessoa também, do seu conhecimento etc., por isso da importância da pessoa ir pra um curso superior e procurar formação superior, e se possível prestar um concurso pra ter um salário fixo.”

Facilidades de ser professor de trombone hoje:

“Em questão de material eu acho que não teria tantos problemas assim, de material, essas questões. [...] Por exemplo, em Goiânia a gente tem a questão das bandas marciais que ajuda muito, que eu vejo que se a pessoa quer ser um professor remunerado [...] se ele quer ser um professor remunerado aqui em Goiás ele também uma possibilidade, assim, um pouco maior que em outros estados, que eu vejo, por exemplo [...]”

A maior problemática relativo a ensinar trombone no Brasil:

“[...] é a disciplina do aluno. [...] a maior dificuldade seria a questão do compromisso. [...]”

Estratégias de Ensino-aprendizagem:

“[...] como eu trabalho com alunos de 10, 11, 12 anos, então é uma fase que tá na pré-adolescência ali, a gente pode conversar com ele, falar, ‘olha, as coisas não são assim, e tal, você tem que estudar o instrumento, tem que ser assim, tal, tal’, orientar, fazer um papel de orientador mesmo. [...]”

A Escola Brasileira de Trombone:

“A Escola de Trombone existe no Brasil, mas [...] ela tá em fase de expansão, e fase – talvez por muitos trombonistas – de aceitação também, e de tá disseminando esse conhecimento, de tá aplicando, de tá colocando na prática e de tá ensinando também. Então eu acho que tudo é um processo, [...] com o passar do tempo isso vai se fortificando, [...] e quem sabe daqui um tempo aí a gente vai ter uma Escola própria do trombone, a maneira de se tocar, de se interpretar, pensando em método, pensando em se tocar. [...] mas se formos pensar na música cultural, nossa, música nordestina, na música folclórica, aí a gente tem que pensar na nossa maneira de se tocar, aí, pra isso sim, já existe uma Escola de Trombone, aí eu já defendo! [...] pensando na música brasileira, a gente tem o nosso estilo, bem, tocando o repertório de interpretação a gente tem o nosso estilo sim, já consolidado.”

Entrevista nº. 04:

Entrevistado: **Professor Especialista Renato Farias Leite da Silva³¹**, professor de trombone da Escola de Música da Faculdade Santa Marcelina (FASM) e do Conservatório de Música Souza Lima (CSL) – ambos em São Paulo, e professor convidado ativo em várias universidades do Brasil e exterior.

Entrevistador: Pesquisador Marciley da Silva Reis, mestrando em música da EMAC/UFG.

Dia: 26/09/2015.

Horário: 10h10min.

³¹ **Renato Farias** – Traz no sangue a cara do Brasil: descendente de portugueses, holandeses, índios e negros. A genética não contribuiu somente para essa bela mistura, deu-lhe também o dom da música. Seu pai, músico autodidata, serviu de inspiração para ele e seus irmãos, todos artistas de renome. Renato começou a estudar música aos seis anos em Cubatão, cidade onde cresceu, mas só aos treze começou a tocar trombone, instrumento no qual se especializou. Aos dezenove já era músico profissional em São Paulo. Viajou o mundo todo estudando e ensinando música. Ao lado de seu professor projetou um trombone, reconhecido internacionalmente. Já tocou em muitas orquestras em diversos teatros ao redor do mundo, hoje é solista e maestro. Gravou com vários artistas nacionais e participou de grandes musicais em São Paulo. Foi também presidente da Associação Brasileira de Trombonistas. Vê na música uma possibilidade de um Brasil melhor. Disponível em: <<http://www.museudapessoa.net/pt/conteudo/pessoa/renato-farias-leite-da-silva-21634>>. Acesso em: 17/Dez./2016.

Duração: 152 minutos.

Local: Via Skype™ – Goiânia-Goiás/São Paulo-SP.

Questionário Único

ÁUDIO E TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COMPLETA VIDE APÊNDICE 1 (ENTREVISTAS)

Excertos nº. 04

Extensão do trombone:

“[...] quase toda a linha de trombones: [...] trombone tenor, trombone alto – trombone baixo [...] o trombone de pisto. [...] trombone soprano [...] trombone contrabaixo [...] trombone barroco: eu toco Sacabuxa! [...] Sacabuxa tenor de 1760 mais ou menos [...] o trombone alto em Mi Bemol também barroco [...] eu construí o meu próprio trombone baixo barroco.”

Musicalização/Iniciação Musical anterior ao trombone:

“[...] eu comecei os meus estudos musicais com seis (06) anos de idade a parte teórica [...] eu iniciei, assim, alguma coisa, no início, foi no trompete mas durou apenas dois meses e eu passei pra trompa.”

Influência do seio familiar:

“[...] eu sou o mais novo dos irmãos, [...] todos os meus irmãos já tocavam, só que somente os homens tocavam instrumento de sopro. Então eu tenho um histórico na minha família: dois irmãos mais velhos meus que tocavam trompete, eu iniciei, assim, alguma coisa, no início, foi no trompete mas durou apenas dois meses e eu passei pra trompa. [...] da trompa, eu passei para o Eufônio [...]”

Idade de iniciação no trombone:

“[...] com 14 anos eu iniciei o trombone.”

Influências Internacionais desde a iniciação:

“[...] meu primeiro professor, o meu primeiro contato com um professor de trombone foi um professor alemão chamado Paul Bernard, em Santos [...] ele era um professor famoso na Alemanha e na Europa e ele se aposentou e foi pra Santos, e ele dava aula na Faculdade de Santos. E tinha o Conservatório [...]”

Centro de ensino – Escola de Música/Conservatório:

“[...] o Conservatório de Música de Santos [...]”

Iniciação com professor específico:

“[...] foi um professor alemão chamado Paul Bernard, em Santos. [...]”

Opção pelo trombone:

“[...] meu irmão fez um projeto e transformou a banda em banda sinfônica. [...] nesse projeto tinha o trombone de vara, então ele fez uma reunião, [...] e ele me qualificou como trombonista [...]”

Experiência de Banda – Influencia a escolha pelo instrumento:

“[...] eu tocava eufônio [...] o meu irmão, maestro Roberto Farias, transformou a banda [...] aí meu irmão fez um projeto e transformou a banda em banda sinfônica. Até então a banda tinha dois trombonistas de pisto. E aí, nesse projeto tinha o trombone de vara, então ele fez uma reunião, fez uma assembleia, junto com os músicos – nessa época eu tinha 13 anos, estava pra completar os 14 anos –, e ele me comunicou [...] Eu tocava eufônio e ele me qualificou como trombonista, [...] aí ele levou esse trombone pra casa [...] eu peguei o trombone. [...]”

Autodidatismo:

“[...] eu pegava o eufônio, tocava uma nota aqui e procurava no trombone. E fui fazendo essa transição eu mesmo. Eu..., antes de ter aula com esse professor Paul Bernard: eu sou

autodidata, né!?, no trombone e no eufônio também! Todos os instrumentos eu peguei escala [...] o Rosalindo de Carvalho, ele era trompetista, e só me falou das escalas (dó, ré, mi, fá, sol, lá, si, dó), então eu fui me virando sozinho [...]”

Dificuldade - Técnica:

“[...] Eu tive dificuldade porque, na verdade, o instrumento era um tanto complexo [...] eu tinha dificuldade em fazer algumas mudanças digitais, [...] a digitação dele era uma coisa um tanto quanto difícil pra mim [...]”

Dificuldades técnicas:

“[...] as questões técnicas podem dificultar a vida de um estudante, mas que com as instruções e orientações corretas de um bom professor é possível superar bastantes dificuldades.”

Facilidades para se estudar trombone hoje:

“[...] material tem muito, e hoje em dia está tudo mais disponível para se pegar, até mesmo na internet, então fica bem mais fácil o acesso a materiais, e bons, ótimos professores também tem [...]”

O momento da iniciação pode interferir:

“[...] alguma dificuldade a gente consegue em resolver em uma aula, em 15 minutos, em meia hora ou em duas aulas, mas tem coisas que eu demorei de 2 a 3 meses pra resolver como autodidata [...]”

A Evasão/Permanência tem relação com a Didática:

“Tem a ver tanto com o método utilizado pelo professor quanto a didática do professor, a forma como ele ministra. [...]”

Ofício de professor não é aventura:

“[...] se aventuraram, por causa da questão financeira, na carreira de professor, e que resultou, como a gente vê com os discípulos deles, isso, entendeu!? Os discípulos deles levam isso [...] E cada vez mais esses problemas vão se agravando, e levando, e vai passando, [...] vira uma síndrome!”

Didática e desenvolvimento:

“Pode, pode sim.”

Aulas coletivas genéricas:

“[...] na Alemanha ainda existe um método [...] é um ‘Manual dos Metais’ [...] esse professor que me deu aula, ele era professor de ‘metais’, apesar dele ter sido trombonista, ele era professor de metais, que era uma coisa muito utilizada na Europa, era generalizado [...] O estudo de metais era uma coisa unificada [...] Só que não é a mesma coisa que a especialidade de música [...] não quero dizer com isso que eles estavam errados, não: isso foi o início! O princípio era assim. [...]”

Pedagogia Brasileira do Trombone na atualidade – Ensino Coletivo de Trombone:

“[...] existe alguns programas, alguns projetos como cordas coletivas [...] Então, quer dizer, está se voltando pra uma outra visão assim, trabalhos com o ensino coletivo de trombone, mas agora de forma especializada. [...]”

As Práticas Pedagógicas brasileiras do trombone utilizadas antes do século XXI:

“[...] o mestre Gilberto Gagliardi que, na verdade, foi quem organizou a ‘escola de trombone no Brasil’. Um dos responsáveis: não vou falar que ele é o único! [...] Da mesma forma como tinha ele, tinha o mestre Brum, Oscar da Silveira Brum, no Rio de Janeiro. E então esses dois eles organizaram, mas, na verdade, quem escreveu, quem tem um método de trombone iniciante – que, inclusive, de iniciante não tem nada, porque ele inicia mas tem coisas complexas [...] Então a forma de ensino dele sempre vai ser uma forma moderna porque ele atende as necessidades [...] do que a gente precisa. [...] o Gagliardi e ele permanece até os dias de hoje.”

Já existe uma padronização ou caracterização na forma de se ensinar trombone no Brasil:

“[...] em 1995 eu fui um dos 4 ou 5 fundadores da Associação Brasileira de Trombonistas, ABT. [...] muita seriedade e muito respeito com relação a questão do ensino. [...] eu era um professor de trombone que veio compartilhar com ele as experiências que eu tive na América e na Europa, e fora de São Paulo também [...] a importância, [...] a diferença da forma de se ensinar em várias regiões [...] Na verdade não existe ainda essa unificação, mas nós já temos um padrão, nós temos um padrão brasileiro de ensinar. [...]”

Pedagogo X Performer:

“[...] existem ‘professores’ e ‘professores’, não significa que um bom instrumentista seja um bom professor.”

O ensino apropriado para o aluno de trombone brasileiro:

“[...] nós temos uma particularidade [...] no Brasil a gente entra: ‘você quer ser um músico [...] erudito ou popular?’. Aí o camarada vai falar: ‘eu quero erudito mas não tem orquestra pra eu tocar, mas eu quero ser erudito pra tocar na igreja!’. Ou: ‘eu quero ser popular mas não pra trocar em banda de pagode e forró, eu quero ser um popular pra tocar MPB, bossa nova!’. ‘Não, eu quero ser um popular pra tocar pagode!’. ‘Eu quero ser um popular pra tocar jazz!’. Então, [...] é um leque muito grande. Então, como que eu faço com meus alunos!? Eu já cheguei a escrever pequenos trechos – que foram praticamente composições! – pra poder trabalhar dentro do gênero que ele tava, entendeu!? [...]”

Música como método, Músicos como compositores de métodos:

“[...] Eu acho que no mundo todo ainda a grande influência... não do material didático [...] na verdade a música nasceu primeiro com o som, depois ela foi codificada, depois foram criadas normas e regras e tratados, e tudo e foi se colocado no papel. Então, eu ainda acredito na prática de ouvir. [...] são grandes compositores de performance, e as pessoas têm que ouvir, se possível ouvir: Gilberto Gagliardi [...] ouvir Oscar Brum; [...] Paulo Lacerda; [...]os Macieis, do Rio de Janeiro, [...] Raul de Barros; [...] ouvir Raul de Souza; as pessoas são obrigadas a ouvir o Zé da Velha; as pessoas têm que ouvir Jacques Ghestem, o francês mais brasileiro! [...] Precisa-se ouvir Radegundis Feitosa também! [...]”

Jacques Ghestem, o francês mais brasileiro! – Professor de trombone francês implantou a escola europeia francesa no Nordeste brasileiro:

“[...] O professor Jacques tinha sido o professor de primeiro trombone na Sinfônica da Paraíba, então ele implantou, por incrível que pareça, no Nordeste, ele conseguiu implantar a boa escola francesa, porque ele tinha sido aluno de grandes mestres na França [...] a escola no Nordeste, quem organizou a escola no Nordeste foi o Radegundis, e foi o Jacques Ghestem, mas com esse elemento da forma francesa de se estudar, e o Radegundis implantou. [...] quem passava pela Universidade Federal da Paraíba, e era aluno do Radegundis, ele também assimilava muito com essa forma francesa de se tocar, quer dizer, a forma europeia de se tocar [...]”

Método Gagliardi – Obra pedagógica de autor consagrado para trombone que é referência para os trombonistas que estudam no Brasil:

“[...] em São Paulo o professor Gilberto Gagliardi aplicava o método dele [...] e ele escrevia composições [...]”

Termo ESCOLA:

“Claro! Conheço bem o termo escola.”

Significado de “Escola”:

“[...] Escola é amarrada, é amparada, é moldada dentro de umas normas de ensino que obedecem algumas filosofias de estudo. Da mesma forma que tem uma escola com o método Montessoriano, de Montessori, construtivista [...] A escola pra mim é o formato filosófico, [...] e baseado em que teoria, em que técnica que você vai utilizar pra poder ministrar no ensino [...]”

Formatação de conservatório:

“[...] Algumas escolas formatam o aluno, [...] e isso vem muito do estilo do conservatório antigo brasileiro, sabe!? Então você formata o aluno! Eu conheço pianistas que fizeram nove, onze, doze anos de conservatório, [...] e depois foram pra outra posição, e com esses doze anos que eles estudaram no conservatório – mas estudaram mesmo! –, hoje eles sentam no piano e não fazem nada, isso é incrível! Como você pode passar uma década [...] frente a um instrumento e depois você não lembra mais nada disso?! Porquê? Porque você foi formatado [...] Então, essa é uma questão muito perigosa, e hoje ainda existe essa escola aqui no Brasil”

Práticas pedagógicas:

“[...] ministram assuntos que nem elas conhecem, elas não tem o conhecimento, e que elas não estudaram.”

Conceitos/Estratégias Pedagógicos:

“[...] Eu não faço nada com meus alunos que eu não tenha feito ou testado.”

A escola pode, SIM, contribuir para o aprendizado/desenvolvimento do trombone:

“Dependendo da escola, ela contribui, e muito! [...] Como ela tá dentro de algumas regras, você não tem um estudo aleatório, assim, você segue um programa! [...] Então, a escola ajuda você se organizar: horários, material, cumprir provas (‘– ah, eu tenho uma audição para fazer!’). Eu preciso tocar não só para o meu professor, mas pra um outro professor, fazer essas audições [...]”

Seguidor de Escola – O professor faz a escola:

“Sim, tenho influência e sou seguidor de uma escola muito importante que é a ‘Escola da Precisão’ e a ‘Escola que não cultua a arrogância do músico’! [...] Então eu volto lá no meu primeiro mestre, Gilberto Gagliardi, citando também o professor Oscar Brum [...] Eu acho que você tem que conviver com o mestre [...] você vai ser um discípulo dele. Eu me considero discípulo do Gagliardi, discípulo do Radegundis, discípulo do Michel Becquet, discípulo do Milton Stevens, que foi o meu professor dos Estados Unidos, discípulo da Janet Kagarice [...]”

Escola travancada:

“[...] aqui, infelizmente, a escola no Brasil tem alguns representantes do corpo docente que são muito arrogantes, isso os trava, ele é travado, e ele também trava essa questão do ensino. [...]”

Vertentes de Ensino-aprendizagem:

“[...] A Escola Brasileira, [...] a Escola Italiana, [...] para a maioria dos músicos (já que a gente está falando da família dos metais, e especificamente do trombone), a escola, as referências que nós tínhamos aqui, era a Escola Italiana. [...] os músicos militares, que tinham uma referência um pouco da Escola Americana [...] porque ouviam os discos das bandas militares americanas, em composições de John Philip Sousa. [...] Agora, a Escola mesmo, que eu conheço, que foi a primeira Escola implantada mesmo no Brasil foi a Escola Italiana, [...] Depois da década de 80, nós tivemos um pouco da Escola Francesa, e que logo depois veio a Escola Americana [...] nessa época quando essa Escola veio se instalar no Brasil, nessa forma de ensino, nos cursos superiores começaram a abrir para os metais e também para o trombone, elas criaram uma identidade pegando elementos dessas escolas italianas e aplicando num processo que já estavam, na verdade, pela globalização, elas já estavam se unificando [...]”

O termo “Escola Brasileira de Trombone” já é utilizado entre os trombonistas:

“Tem esse termo, sim, mas essa Escola Brasileira de Trombone, ela, começou em 1995, com a criação, quando nós fundamos [...] a ABT (Associação Brasileira de Trombonistas) [...] Então, Escola, esse termo já é usado no Brasil. [...]”

A ABT – Associação Brasileira de Trombonistas:

“[...] começou em 1995, com a criação, quando nós fundamos (o Radegundis, eu, o próprio professor Gagliardi, e o trombonista nordestino que estava em Brasília, o Isaac Leite, e mais um que eu não me recordo o nome... ah!, e o Paulo Lacerda) a ABT (Associação Brasileira de

Trombone). E o que nós fizemos: nós juntamos os mestres, e nós tivemos alguns fóruns, algumas discussões e alguma troca de material. [...]"

Influências Pedagógicas – Professores Referências:

"[...] a minha referência foi Raul de Souza, depois passou a ser o Gagliardi [...]"

Influências técnicas e de sonoridade:

"[...] um disco do Raul de Souza, que foi a minha referência mesmo de sonoridade de trombone [...] Aí quando eu ouvi, eu falei: 'Opa! Peraí, deixa eu mudar essa ideia [...] foi a minha briga com a minha própria sonoridade. Aí eu ouvi Raul de Souza [...] e aí eu comecei a me interessar por ouvir outros músicos, aí eu comecei a buscar, [...] então eu comecei a ouvir o Maciel, Ed Maciel, o Maciel maluco, comecei a ouvir o Bill do trombone, [...] o trombonista mais velho da América latina, é o Bill do trombone, Bill Gomes, 90 anos de idade, está vivo ainda, aqui em São Paulo e tocando. [...]"

A docência no BTE – Brazilian Trombone Ensemble:

"[...] BTE (*Brazilian Trombone Ensemble*), foi o grupo de trombones que foi formado pelo Radegundis e por mim, num total de 6 trombonistas. E, na verdade, como, eu e o Radegundis, nós vivemos durante 8 anos trabalhando quando eu fui pro Nordeste, nós combinamos isso, de nós juntarmos a nossa organização como músico clássico e levar essa organização, essa parte de como estudar para a parte popular também. Nós formamos esse grupo, que excursionamos pela América e pela Europa. Então, nessa época o Radegundis era o professor na Universidade Federal da Paraíba, e eu já tinha voltado pra São Paulo, eu era professor aqui em três ou quatro Universidades, e tem o Gilvando Pereira, conhecido como 'Azeitona', dando aula na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, e também os outros membros do grupo, Sandoval e Roberto, que alguns davam aula em algumas outras escolas, e aí nós compartilhávamos isso! Como nós éramos muito convidados para dar aulas nos festivais, de inverno principalmente, Campos do Jordão, Fortaleza, Espírito Santo, no Sul, Paraná, então a gente meio que conseguia compartilhar esse tipo de estudos."

Práticas Pedagógicas similares:

"Na verdade existiu [...] teve um grande movimento aqui no Brasil, e foi um movimento que inclusive revolucionou, incomodou até, e revolucionou um pouco a forma de se pensar no trombone, e [...] eu fiz parte, que chama-se BTE (*Brazilian Trombone Ensemble*), foi o grupo de trombones que foi formado pelo Radegundis e por mim, num total de 6 trombonistas. E, na verdade, como, eu e o Radegundis, nós vivemos durante 8 anos trabalhando quando eu fui pro Nordeste, nós combinamos isso, de nós juntarmos a nossa organização como músico clássico e levar essa organização, essa parte de como estudar para a parte popular também. [...] então a gente meio que conseguia compartilhar esse tipo de estudos. E através também dos festivais de trombone da Associação Brasileira de Trombonistas. [...]"

Falta de liderança, falta de produção:

"[...] Só que as informações que eu tenho – eu não sei direito – é que a coisa meio que dispersou da morte do Radegundis, de 2010 pra cá! [...] eu não sei como que está hoje. O que eu sinto hoje, e eu sinto com muito pesar, é que o nível dos trombonistas [...] inclusive eram os festivais mais organizados, festivais de trombone, nós não estamos tendo essa grande produção não."

As Práticas Pedagógicas:

"[...] o que está dificultando ou prejudicando, é que tem [...] o que eu percebo é que tem muito professor, inclusive tem até alunos que passaram pela minha mão, em faculdades, universidades, escolas de música, que eram pessoas deficientes [...] assim, alunos que se formaram no limite! [...] E aí de vez em quando eu recebo algumas informações: Master class, Workshop, tá ministrando. Parabéns! Mas, como assim, né!? Acho que a carreira de um músico é muito diferente da carreira de um pedagogo, de um professor [...] você não pode chegar, e chegar bonitinho com um assunto que você não tem, você não tem um histórico,

você não tem um embasamento pra falar sobre aquilo [...] E até porque você mostra tocando. E, como que você vai defender uma técnica, uma tese, vai defender alguma coisa se você mesmo não faz daquela forma? Então, se você não faz daquela maneira é porque você não acredita, ou você é deficiente, entendeu!? Ou você foi mal orientado. [...]”

Resultados Satisfatórios:

“Ele meio que se atrapalha, até mesmo por conta do movimento comercial. Hoje, o aluno [...] não quer saber, ele já quer ganhar. E o que acontece? [...] Estudante profissional! Ele, entra e começa aqui e ali, e quando vê tá tocando em duas orquestras, duas bandas sinfônicas, que pagam [...] Claro, se ele fizesse isso pra comprar o instrumento, eu até justifico, entendeu!? Mas é, na verdade, pra já entrar na classe daquele remunerado, né!? Aí, sinceramente, esse cara não tem tempo para se dedicar ao estudo, entendeu!? Porque ele trabalha em quatro lugares, sendo que ele ainda não é uma pessoa que tem, que tá com uma formação [...] não tem a qualificação pra poder já tocar em um grupo que executa peças que tem uma certa exigência técnica, e aí ele acaba ficando num nível [...] Ele fica naquele negócio... E a pior coisa é a mediocridade cultural, mediocridade musical, sabe!?, porque ele não tem como se aperfeiçoar, porque aquilo, essa prática dentro do mercado, porque o mercado já absorve ele, aquela mão-de-obra barata, entendeu!?, ele não tem condições de evoluir, e ele vai ficando aquilo! [...]”

Metodologia Empregada – Fundamentos filosóficos e Ideologias:

“[...] muito ligado, inclusive, nessa questão da saúde que envolve tanto a questão física quanto a questão psicológica e a emocional. [...] o aluno, independente se ele vai ter aula comigo na universidade, na faculdade ou privado, ele faz uma aula, eu faço uma sessão, às vezes até sem ele perceber, uma sessão clínica com ele. ‘Eu quero saber porque você quer tocar trombone, o porquê do trombone, o porquê da música, o porquê da arte’, entendeu!? ‘Quero saber o porquê do hobby!’ [...] me acho na obrigação de conscientizá-lo que o tempo [...] tem que ser muito bem administrado, principalmente para o estudo, porque quando a gente está falando de tempo a gente falando do seu tempo e o meu tempo como professor [...] Então, assim, essa conscientização. Primeiro eu vejo qual que é a intenção dele. [...] e fazer ele estudar e se concentrar no foco que ele tem, porque aí a gente tem que descobrir qual o foco dele, aí depois disso é que eu vou vendo quais são as habilidades dele. No geral, ele não tem habilidade no trombone, senão não teria procurado um professor! Então, no geral: então ele tem habilidade para esportes? Ele tem habilidade para a fala, para discurso? [...] por isso que é importante a gente se aprofundar na pesquisa, porque a música não está só ali nas notas musicais, está na cultura geral [...] aí eu utilizo a neurolinguística para poder chegar e falar: ‘agora eu vou trazer você pra cá, vem cá, agora a gente está falando o mesmo idioma, falando sobre o mesmo assunto!’ [...] às vezes a dificuldade dele não é uma dificuldade musical, é uma dificuldade psicológica, emocional ou física. Então, até você ajustar tudo, alinhar, equalizar isso daí, é difícil, [...] O que ele vai fazer com o que eu ensinar para ele aí vai ser da consciência dele, ele tem o livre arbítrio. Mas ele vai sair com uma bagagem, entendeu!? Então, eu acho que isso é o mais importante, e as pessoas não levam em consideração. É a parte cultural da coisa, sabe!? A teologia do ensino: a teologia do ensino é você justamente saber lidar! [...] E é por isso que eu falei que existem professores travados que acabam travando o aluno, porque ele não dá essa abertura. Só que essa abertura você tem que fazer o cara pensar, você tem que jogar essas técnicas, só que você tem que estudar, você tem que estudar filosofia, psicologia, linguística, semiótica geral, semiótica dentro da arte, dentro da música, pra você saber. Mas, pera aí, como é que toca isso daqui? De onde é isso daqui? 1947? Vamos lá, em 1947. Mas é só no ano? Não, o cara era goiano? Ah!, então vamos para Goiás. Não, ele era mineiro, não, nem sei quem é, peguei essa xerox aqui que não tem nem o nome do compositor. Como que você vai trabalhar um tema sem saber de onde que vem? [...]”

Metodologia de “formatação”:

“[...] existem ‘professores’ e ‘professores’. Porque é muito fácil você colocar um método e falar: ‘toca isso aqui!’. Aí, às vezes, você até toca, né!?, toca do seu jeito. Aí o cara fala para você repetir! O que é isso!? Professor está formatando o aluno, entendeu!? Eu acho que a função do professor não é formatar o aluno, é, na verdade, tirar lá de dentro dele aquela musicalidade que ele tem, a cultura que ele tem, a emoção que ele tem, a filosofia que ele tem. [...]”

Metodologia – Utilização de cantos e vocalizes no estudo do trombone:

“[...] Olha, se você vir aluno de trombone cantando o exercício por aí, você pode saber que foi meu aluno e segue a minha escola! [...] Exatamente, do *Bordogni*! Então, isso vem reforçar que nós somos cantores de trombone. Então todos os meus alunos estudam nesse método. Então, o *Rochut* eu acho que é um método muito importante [...]”

Materiais utilizados – Métodos para estudo do trombone:

“[...] vamos para os manuais. Nós temos, pra mim, o método do *Gilberto Gagliardi* – o editado, né!?, porque existem vários outros que ele fez e não foram editados. –, que foi editado/publicado pela *editora Ricordi*, que é o método para trombones iniciantes do *Gilberto Gagliardi*. Este é o um! [...] os *Estudos Diários do Gagliardi*, que tem muitos exercícios de aquecimento dele. [...] no Rio de Janeiro, existem também várias *Anotações do professor Brum* [...] uma forma de se estudar as escalas musicais também [...] a escala sempre foi uma coisa, e sempre vai ser, uma coisa necessária, né!?, pra gente, e isso ninguém pode tirar do estudo. Mas tem muitas variações de estudos de escala, da forma como estudar, com articulações diferentes, com velocidades diferentes [...] Aí, tem a ‘Bíblia’ do trombone, que é o *Arban’s* [...] na própria América, existe um método que, eu acho que deve ter umas 32 páginas, que é o manual para se estudar o método *Arban’s*, é um manual, uma bula, é um manual de instruções para usar aquele aparelhão lá. Isso é interessante, só que ele não fala sobre a tradução, porque na América todo mundo acha que todo mundo no mundo tem que falar inglês [...] O grande problema desses métodos é que falta tradução! [...] tem um método, que eu acho muito importante, que é o *Rochut* [...] que são os vocalizes do *Bordogni*! Então, isso vem reforçar que nós somos cantores de trombone. [...] existe o *Rochut em Duetos*, que o professor toca junto e começa a trabalhar um contraponto ali. [...] Um outro método que eu acho importante, independente se você vai tocar clássico ou popular, jazz, independentemente, é o *Blazhevich*, Estudo de Claves. [...] Outro método, também, é o *Slama, Anton Slama* [...] O *Peretti*, é um método tão importante quanto o método *Arban’s*. E tem o método *Gatti*. [...]”

Métodos em língua estrangeira podem complicar a vida do aluno e do professor também:

“[...] o *Arban’s* foi escrito, e os textos dele estão em inglês! Aí, nós sabemos que 90 por cento dos brasileiros não falam inglês. E aí, como vai fazer? Aí vai cair naquilo que a maioria dos professores fazem: ‘toca isso aqui, toca isso aqui!’. Só tocam as notas do método. E aí precisa-se conseguir [...] O grande problema desses métodos é que falta tradução! [...]”

A ITA (Associação Internacional de Trombones) – Estratégias para compartilhamentos de estudos e experiências relacionadas ao estudo e à performance do trombone:

“[...] quando a Associação Internacional de Trombones, a ITA, sediada nos Estados Unidos, [...] quando eles começaram a organizar os festivais de trombones, e que decidiram por uma estratégia muito importante, que cada festival, cada ano, seria em um país, quando eles começaram a articular isso foi quando começou a ter na verdade essa ‘unificação’. Aliás, unificação não, porque isso nunca vai existir, mas, assim, esse compartilhamento da Escola Americana com a Escola Europeia que era uma Escola Europeia de muita divisão [...] a Escola Europeia lá do Leste europeu na época da Perestróica, né!?, Muro de Berlim lá e tudo, o pessoal lá tudo dividido [...]”

Países que têm boas escolas de trombone:

“[...] na Rússia se tocava muito, os caras estudam [...] como que o cara lá naquele país ele toca tão bem [...] e a Escola Asiática? Como que justifica a qualidade daqueles músicos lá? Por exemplo, vamos pra Israel [...] os orientais, a China, o Japão com músicos excelentes [...] a Macedônia: nossa, músicos excelentes! Na Croácia, na Romênia, a influência cigana, da cultura cigana, estilo de música muito rápido, difícil pra nós aqui da América do Sul e até América do Norte, difícil de você compreender, já é difícil de ouvir, ainda mais você ler uma partitura daquela lá [...]”

Principal Pedagogo de trombone do Brasil:

“Radegundis Feitosa Nunes.”

Pode NÃO existir, hoje, uma vertente de Ensino-aprendizagem no Brasil:

“[...] voltando ao teor inicial da sua pergunta, a gente acaba não tendo uma corrente estilística. E eu tô falando porque eu fui vítima disso, de sentar em um naipe, e me perguntar: ‘como é que pode ser um naipe ali de 4 ou 5 trombones em uma sinfônica e cada um tem um estilo, cara, de se tocar!?’ Entendeu!? Então não é naipe! [...] Você pode ter a sua personalidade diferente e dentro do seu trabalho individual você ter o seu estilo diferente, sabe!?, mas, agora quando você está sentado em um naipe ou você está ali, sabe!?, em um time, me desculpe! Então isso aí é o que eu mais sinto, essa corrente aí, essa deficiência. [...] E olha só, que, assim, quando eu passei 8 anos no Nordeste, especificamente em João Pessoa, eu toquei numa orquestra que eu considero que foi a melhor orquestra sinfônica brasileira que nós tivemos aqui, o naipe, não vou falar que era o naipe perfeito, mas nós estávamos bem equalizados com relação a estilo. [...]”

Pedagogia da internet – uma faca de dois gumes:

“[...] Olha, a internet começou a ter muita força... Por exemplo, a gente tá falando agora por SkypeTM, só pra você ter uma ideia, eu dou aula pra alemães e austríacos pelo SkypeTM. [...] A faca de dois gumes que é a internet: você entra no YoutubeTM e coloca ‘Trombone Vídeo Aula’, você coloca, sabe!? Meu, tem um bocado de gente, gente muito famosa dando dicas e inclusive disponibilizando grátis, né!? Você tá assistindo ali porque tá grátis, né!?, vídeo aulas, dicas, estudos, muitas coisas importantes. Mas, ao mesmo tempo, existem pessoas ministrando e dando informações que, aí por conta da personalidade do brasileiro que aceita (infelizmente), aceita qualquer coisa, ela pega aquele negócio e começa a praticar certas coisas, e aí é problema pra gente! Eu recebo alunos aqui que até adquiriram síndromes, sabe!?, síndromes mesmo. [...] que envolve a questão respiratória, que trava tudo, tem a distonia focal que é que a mais tá predominando aí, tem outras síndromes aí que tão impedindo a pessoa de ter um bom desenvolvimento. [...] porque é tanta informação que isso serve mais como desinformação [...] E aí a pessoa fica sem rumo, porque não sabe pra onde ir: ‘Pô! Mas, péra aí, o fulano falou tal, e o fulano falou tal!’. E aí o camarada quer assimilar e ele não consegue, ele não consegue filtrar isso aí [...] Isso está sendo um problema seríssimo para a gente, entendeu!? Então, as pessoas têm que, assim, eu acho que a gente tem que tomar um certo cuidado com relação a isso [...]”

Processo de Formação da Escola Brasileira de Trombone:

“[...] está sendo formada muito em função do mercado, do retorno financeiro. E não está sendo formada para falar assim: ‘Não, pode ser que eu vá formar, eu quero formar, nem que seja um pouco, discípulos que saibam mesmo, que não envergonham o meu nome!’. Então, a questão é que hoje não é mais ‘nome’, hoje não se fala mais em ‘nome’, né!?, a gente fala ‘alguns trombonistas do Nordeste’, ‘trombonistas de São Paulo’, ‘trombonistas mineiros’, ‘goianos’ [...] por exemplo: tinha um concurso, não tinha concorrentes, [...] ‘Uai, Renato, mas que isso, só vai ter você, ninguém quer vir para cá!’. Ou: ‘Ah, olha, na universidade tem uma vaga lá’, por exemplo. Então, aí eu vou, sabe!?, e vou lá e preencho a vaga. Mas, eu tenho qualificação ou só porque eu fui o único? Entendeu!? Então, isso está sendo muito perigoso,

porque existem pessoas tomando posições como docentes, que não estão preparadas mais nem musicalmente, nem psicologicamente, nem em âmbito geral, sobre todas as coisas que envolvem um docente, um professor, e isso é um perigo. Então, o que está acontecendo, [...] questão comercial: oh, o aluno já chega para você e fala assim, ‘olha eu quero estudar!’. ‘Mas tá, você quer estudar porquê?’. ‘Não, eu quero estudar porque lá na banda que eu toco, lá na banda de forró, lá na banda de pagode, ou na banda de baile, o pessoal tá pegando no meu pé!’. ‘Ah, então traz aqui o repertório lá deles e vamos colocar tudo, pelo menos o que você tocar lá, você vai estar afiadinho!’, entendeu!? Você acha correto isso? Isso é uma maquiagem, me desculpe! O estudo está sendo um pouco maquiado [...] Então, às vezes o cara tá ali displicente na aula, sem compromisso, aí você não pega no pé do cara pro cara não ir embora, tenta ser bonzinho com o camarada, não exige tanto. Então, eu acho que isso aí é uma coisa a se pensar [...]’

Práticas pedagógicas do professor/trombonista no Brasil – Passar emoção para o aprendiz:

“[...] tem ‘professores’ e ‘professores’. Eu acho que tem professores que ministram aulas como uma missão que ele tem, com os presentes que ele tem, dentro da espiritualidade que ele tem, dentro da educação que ele teve, educação familiar que ele teve, dentro da forma como ele foi conduzido também pelos seus mestres [...] passar pra você o lado emocional, o lado psicológico e não só o lado mecânico [...] Então, eu acho que a técnica não é só a digitação do instrumento, o som bonito, é o que você vai passar, você como ser humano, como artista, mas utilizando essas duas ferramentas, a digitação e o seu som, e a sua musicalidade. [...]”

Poucos materiais objetivos que tratam acerca da escolarização do ensino do trombone no Brasil:

“[...] na época quando existia a revista Weril. Lá, existiam umas matérias em um quadro chamado ‘Dicas Técnicas’. [...] matérias que falam sobre umas outras coisas que não estão em métodos, umas dicas técnicas e tal [...]”

Poucos trabalhos sobre o ensino do trombone no Brasil

“Sobre o ensino do trombone no Brasil, eu acho que tem um aluno do Radegundis que, na década de 80 ou 90 estudou com ele, ele fez mestrado também agora recentemente, e ele inclusive é o professor principal na Universidade Federal de Pernambuco, João Evangelista, ele fez um trabalho em cima do ensino do trombone no Brasil e o orientador dele foi o Radegundis.”

Espaço para ensino-aprendizagem de trombone no Brasil:

“[...] no geral, ainda eu não digo que é o ‘ensino’ propriamente dito, mas a introdução dele no instrumento, no caso do trombone, é na igreja. [...] algumas igrejas evangélicas, como elas não utilizam o trombone de vara, então ela não tem o estudo [...] a igreja mais responsável por introduzir esse instrumento, o trombone, apresentar esse instrumento ao músico, mas isso não significa que a própria igreja é a escola. [...] depois se os alunos interessarem eles vão ter aula fora [...] a pessoa tem um contato com o instrumento na igreja, mas depois ele vai aprender normalmente nos conservatórios [...] ou então nas universidades, ou nos centros culturais que ainda têm. [...] Dependendo das regiões, tem os projetos [...] existem projetos de ensino de música e arte, né!?, que tem o ensino do trombone. [...]”

Modos de ensino-aprendizagem do trombone que estão sendo utilizados no Brasil:

“Eu acho que é mais o informal.”

Hábitos e/ou Costumes – Práticas Pedagógicas no ensino-aprendizagem do trombone no Brasil:

“[...] os professores estão indo direto ao instrumento pra poder não perder o candidato, não perder o aluno, já passam uma prática já no instrumento, sendo que eu acho que tem que se cuidar um pouco da questão física, do domínio do instrumento. [...] as pessoas não tem paciência de fazer, mas eles são exercícios básicos: princípios básicos do instrumento. Mas o

aluno já quer... Aí é que tá, o aluno fica com ansiedade e ele já quer tocar uma música [...] O camarada não sabe nem fazer escala, aquela escala, e já quer tocar. [...] dependendo de quem é o professor, de quem é a instituição, que visa mais a visibilidade nesses projetos: 'Não, tem que fazer essa garotada tocar, eles têm que tocar [...]'"

Estratégias de Ensino - Proposta docente para práticas pedagógicas de introdução ao trombone:

"[...] Os professores eu acho que eles deveriam buscar um pouco mais informação sobre como que é concebido, como que foi concebido o trombone, a história do instrumento, e partir um pouco também ainda do lado físico para a prática da parte de respiração, e aí deixando isso o mais orgânico, essa questão física e informativa, eu acho que aí sim partir pro instrumento com exercícios [...]"

Identidade – Professor faz escola e/ou cultiva características em seus alunos:

"[...] Os meus alunos, eles, são identificados assim: 'ah, você foi aluno do Renato Farias, né!?' [...]"

Caminhos para o “sucesso” – Adesão à escola com currículo:

"Se o trombonista puder aderir à escola, sabendo ele que essa escola tem um docente, um professor ou um orientador, um 'notório-saber' pelo menos, ele tem uma didática comprovada, não somente ser um bom músico, aí eu sou a favor de que ele procure uma instituição, até pra que ele tenha registrado e comprovado o estudo dele."

Panorama do Ensino-aprendizagem brasileiro de trombone:

"Por exemplo, se você for em toda a rede de universidades federais do Brasil e você falar: 'eu quero ver o programa de trombone!'. Cada universidade tem um, ou não tem nem trombone ali. Então, nós ainda estamos, pelo menos nessa questão do material, eu acho que nós estamos aí pelo menos a umas três a quatros décadas atrás da América e Europa."

O ensino-aprendizagem do trombone no Brasil tem referência, mas AINDA NÃO é considerado como Escola:

"O *status* não digo, mas existe uma referência sim. [...] Mas ainda eu acho que nós não podemos bater no peito e falar que nós temos a escola brasileira de trombone. Nós temos, nós podemos falar que temos o jeito brasileiro de tocar trombone! [...] nós temos ainda o jeito brasileiro de se tocar com influências, é claro, estrangeiras, né!? Mas, assim, eu acho muito cedo ainda pra gente falar que nós já temos a escola brasileira de trombone."

Práticas Pedagógicas não tão eficientes – A maneira como se ensina trombone no Brasil às vezes não se mostra eficiente por causa da postura de alguns docentes:

"Eu acho que poderia atingir o objetivo melhor. [...] hoje, tem professor que nem leva o trombone para a sala de aula, dá aula falando no WhatsApp™, no Ipad™, no notebook, entendeu!?, ele não se preocupa isso. Então, eu acho muito difícil um profissional, comparando com o odontologista, tratar do paciente sem a ferramenta de trabalho na mão."

As metodologias utilizadas no Brasil muitas vezes NÃO funcionam:

"Não!"

Ensino a Distância:

"[...] Eu não sou a favor do ensino de música, no caso da música, da prática instrumental de performance a distância!"

Proposta de Ensino a Distância com aulas presenciais:

"[...] como que eu vou ter aula de trombone a distância? Aí você vai me perguntar: 'poxa, você acabou de falar minutos atrás que você tem alunos na Alemanha, na Áustria que ele tem aulas pelo Skype™!'. Mas ele tem na verdade a manutenção da aula, eu teoricamente vou pra lá, dou aula e faço a manutenção aqui, vejo dentro daquele módulo como é que tá, faço algumas correções, mas quando eu vou pra lá eles vão passar de novo pelo fio dental comigo, e eu vou ver, corrigir aquilo que tá errado. Mas eu não posso dar um tratamento eficiente, 100% eficiente, se no ensino não tiver a aula presencial!"

Planejamento de Metodologia funcional:

“[...] Então eu acho seguinte, eu acho que as pessoas tem que voltar, se organizar, os professores e as instituições, destinar tempo [...] não pode ter uma aula presencial e particular com o professor privado ali com menos de 60 minutos, não tem eficiência! [...] Eu acho que a prática coletiva é uma outra coisa: fazendo música de câmara, trechos orquestrais, a gente vai falar sobre o mesmo assunto, anatomia da musculatura facial baseada em não sei o que. Tudo bem, então pra isso você pode falar pra todo mundo, em conjunto, mas agora na hora de você tratar individualmente da técnica desse elemento [...] Então eu sou a favor da aula coletiva, mas substituir essa prática da aula individual, exclusiva, pela prática em conjunto eu acho errado.”

Os métodos no Brasil:

“Tem o *Gagliardi* que é brasileiro, mas a partir do segundo método que eu citei aí já são internacionais: o *Arban's*, o *Peretti*, o *Gatti*, o *Rochut*, que é do *Bordogni*, o *Blazhevich*, o *Slama*. E aí tem uma série de outros métodos que eu utilizo, mas esses outros métodos são os métodos básicos: o *Louis Maggio* também, né!?, o *Clark* também.”

Função e Utilização dos métodos nas aulas:

“[...] Eu tenho esses métodos que eu te falei, que são os métodos básicos, são na verdade o alicerce pra se falar sobre a técnica do instrumento e passar uma nomenclatura. Agora, associado a isso eu tenho os meus métodos auxiliares, que, dependendo da deficiência ou da facilidade do aluno, eu vou inserindo esses outros métodos [...] são os métodos que eu utilizo como complemento, para os dois casos: pra deficiência ou pra técnica.”

Valor/Necessidade do método nas aulas de trombone:

“O método é só uma fonte para você organizar, porque a maioria dos métodos, eles, não são progressivos [...]”

Os trombonistas brasileiros costumam seguir os métodos:

“Existem professores, que são aqueles lá de ‘cartão-de-ponto’, que ele pega e fica ali, aí o aluno não sai daquele lugar ali, porque ele fica seguindo um método: ele pega o método e fica desfolhando, ‘oh estuda de tal a tal, depois de tal a tal’, e às vezes não aguenta mais ver o aluno tocar aquele negócio, ‘ah, vai tocando na frente aí!’. E o aluno vai tocando cada vez pior, e ele não utiliza esses métodos auxiliares, ou ele mesmo criar algo para auxiliar. [...] Eu crio muitos estudos, sabe!?, por algumas técnicas que eu estudei, e aí, às vezes, eu sei que aquela questão do aluno [...]”

Método Confiável – HÁ Método para trombone no Brasil no qual os trombonistas confiam/seguem plenamente:

“[...] o que a gente pode indicar: o método que eu indico é do professor *Gilberto Gagliardi*! [...]”

Método condenado – Material bastante divulgado e conhecido e utilizado, mas que não cumpre com a função de método, podendo deturpar os conceitos da prática do trombone:

“[...] tem um método aí no mercado, acho que desde o descobrimento do Brasil esse método vende, é o método que mais vende, é o método mais errado que eu já vi, mas esse é um método que eu condeno, que ninguém sabe, ninguém nunca conheceu esse compositor, é um tal de método *João da Silva, Para Pistão, Trombone e Bombardino* – está escrito assim. As pessoas compram porque é o que aparece na prateleira [...]”

Métodos Incompletos – AINDA NÃO há métodos para trombone no Brasil que sejam completos e que possam contemplar todas as etapas do aprendizado:

“Nem um método no mundo contempla todas as etapas. Não existe nenhum método no mundo, dos melhores métodos, que conteplete todo o aprendizado. Não tem! Um método complementa outro, um assunto que tem aqui, tem ali uma avaliação. [...] Aí, o outro junta

dois, três métodos e cria com os seus outros estudos, entendeu!?, e tudo é um complemento. Não existe: ‘olha, você fez esse método, esse método tá formado!?’.”

Referência docente, metodológica e pedagógica – No Brasil ainda não!:

“Não há!”

Professores atuantes – Mesmo esses não conseguem atingir todo alunado brasileiro:

“Eu acho que isso seria difícil, porque, assim, o Brasil é tão grande, né!?, tem várias regiões. E, assim, pra você ter uma ideia eu tenho alunos que vem do Sul, eu tenho alunos que vem de Tocantins, eu tenho alunos que vem do Espírito Santo, eu tenho alunos que vem de Minas e eu tenho alunos fora do Brasil, e mesmo assim eu não posso falar que eu sou um professor que consigo atingir o Brasil. E, mesmo os professores do Nordeste ou do Sul não conseguem. Assim, não tem como! [...]”

Pesquisa quantitativa – Quantitativo dos trombonistas do Brasil:

“[...] Eu fiz uma pesquisa: no Brasil, em 2006, nós tínhamos por volta de 16 mil trombonistas. E então, como você vai atingir todo mundo? A gente não consegue nem em um festival ou em um encontro de trombones... pra você juntar 80, 100, 120, é a maior dificuldade, e olha o percentual com relação a 16 mil trombonistas que tem.

Os professores que vêm se destacando com relação à formação de trombonistas no Brasil seriam, SIM, capazes de estabelecer uma Escola Brasileira de Trombone só por suas práticas:

“sim! Eu acho que seria, seria capaz sim, somos capazes! Eu acho que existe uma capacidade, uma probabilidade, hoje, inclusive com os meios de comunicação, existe mais possibilidade da gente entrar em contato. Mas isso ainda não está acontecendo. Assim, acontece mas não é como o necessário [...] Nós poderíamos, se nós tivéssemos um incentivo, um estímulo que nos favorecesse pra pelo menos, assim, uma organização, uma ONG, ou um ministério falar assim: ‘vamos organizar isso, vamos credenciar as pessoas pra poder discutir sobre esse assunto, um fórum assim, e fazer isso’. E a gente unificar, fazer com o estudo do trombone. [...]”

Seria vantajoso para os trombonistas que o Brasil tivesse uma única “escola” própria de ensino-aprendizagem do trombone:

“Eu vejo que seria vantajoso, mas ao mesmo tempo eu não sei se teria tanta eficiência. Porque, na verdade, como a gente fala em Regiões, a utilização do trombone, a função do trombone em cada região, em cada estilo, é diferente, entendeu!? Então, às vezes estaria sobrecregando os alunos, os dependentes, e eles acabariam tendo tantas informações que acabariam até se desestimulando por estudar. [...] eu acho que seria bastante vantajoso a escola, mas tem que ter os cuidados, né!?, com a eficiência também.”

Performance eficiente - A maneira como o brasileiro ensina ou toca trombone é eficiente com relação à performance:

“Sim! O brasileiro, assim, os músicos brasileiros são muito bem respeitados lá fora, os que se destacaram, que tiveram oportunidade de ir para fora e mostrar um pouco seu trabalho. Então, assim, a gente toca, e a gente tem uma boa qualidade de performance [...]”

“A Cara do Brasil” – O trombonista brasileiro pode apresentar características singulares que o identifica:

“Dependendo do tipo de música que ele está tocando, sim. Se a linguagem for brasileira, que seja regional com música brasileira, sim, a gente logo percebe. [...] Então, tem muito a ver com o que é a cultura regional e o estilo de música [...]”

Escola Brasileira de Trombone - Nível de maturidade que se encontra a sua Didática/Prática pedagógica:

“Nós temos uma didática, falar que não tem não seria real. Agora, nós somos um país muito novo, [...] em vista do velho mundo, da Europa. [...] eu acho que, dentro da nossa idade, eu acho que nós atingimos ‘um quarto do que seria o ideal’. Do que seria o ideal não, ‘do que

seria eficiente' – o ideal sempre vai estar fora do nosso alcance! –, mas eu acho que 'um quarto', sim. [...] Por exemplo, [...] você está fazendo uma pesquisa, sabe!? E isto faz parte desta construção, desse processo de formação, dessa caracterização. Então, assim, já existem professores, vários professores, de trombone em universidades federais, entendeu!?, e algumas faculdades privadas também já têm professores de trombone, algumas escolas de música ainda têm. [...]"

Influências Internacionais – A maneira como os estrangeiros tocam e/ou seus métodos influenciam nas características de tocar dos trombonista brasileiros:

"[...] Influencia, sim! [...] independentemente do idioma que cada um fala, a gente percebe uma influência para fluência em diferentes estilos [...]"

Ter o professor como referência, mas não fazer 'cover':

"[...] costumo falar aos meus alunos –, eu falo assim: 'oh, você não tenta fazer *cover* de mim como eu também não procuro fazer *cover* do meu professor, eu tive ele como referência, meu professor é o meu professor, eu sou eu, eu sou discípulo dele mas eu também tenho os meus gostos! Entendeu!?'. [...]"

Performer X Pedagogo – Trombonista referência como performer e professor:

"[...] esses três itens aqui que eu falei são das referências performáticas, mas eu quero saber também da pedagogia. Agora, de repente nenhum desses aqui é a minha referência como professor. Mas, assim, 'eu tive a sorte desses aqui serem referência como professor, muitos deles!'. Então, agora, tudo bem... 'Mas quem que consegue passar as coisas mesmo, e realmente que sabe cuidar do aluno? Ah, é esse aqui!' [...]"

Metodologia de Ensino:

"[...] primeiro eu preciso ver qual é a sua intenção, porque você escolheu o trombone, ou se nem foi você que escolheu o trombone, o trombone escolheu você, preciso ver e saber da parte psicológica, entra tudo, não sei o quê, mas eu quero saber, legal e tal: 'o que você pensa em fazer com o trombone? Você quer fazer é para hobby ou profissional?'. Isso não vai mudar a forma de eu dar aula, mas a minha dedicação para o aluno. Então eu preciso saber dele para eu saber o nível de comprometimento que ele tem. [...]"

Metodologia de Ensino:

"[...] preparar o HD do aluno, pelo menos uma parte bem acertada e limpa ali pra ele poder receber as coisas, e também dar abertura para ele questionar [...]"

Metodologia de Ensino:

"[...] Você pode me perguntar tudo o que você quer saber: 'isso serve pra quê?'. Porque todo exercício que eu vou falar, tudo que eu vou falar pra você eu sei pra que serve, e o que eu não souber eu vou pesquisar, e se eu não souber responder aquilo ali eu vou falar! [...]"

Metodologia de Ensino:

"[...] falo para o aluno que eu quero preparar ele para ele sentar do meu lado e tocar junto comigo, como meu professor me preparou para sentar junto com ele, um naipe. Porque, então eu não quero que ele seja 'o aluno do Renato Farias', eu quero que ele seja um grande autônomo, e se ele me ultrapassar eu não vou ter problemas nenhum pra administrar isso! [...]"

Metodologia de Ensino:

"[...] aí eu preparam o aluno, quando eu vejo que ele tem uma certa eficiência eu trabalho com ele de uma forma, eu falo: 'agora você vai ter uma aula como se eu não tivesse dando aula pra você, você é o professor!' [...] Ele precisa entender como é o sistema, como é a engrenagem. [...] você nunca pode dizer que você não quer dar aula. [...]"

Metodologia de Ensino:

"[...] não só fazer o camarada tocar, mas também saber explicar. Você tem que explicar tudo o que você está fazendo [...]"

Metodologia de Ensino:

“[...] eu falo pra ele sobre a questão dos materiais, como se utilizar. ‘Ah, qual o método que eu vou comprar?’. ‘Você não compra nada ainda, você vem pra cá, a gente vai tirar xerox, talvez a gente vai montar uma pastinha fazendo cópias de algumas páginas de vários métodos!’. Aí depois tudo bem, ‘agora você adquirir o material!’. Esse material que eu falei lá, que são os quatro métodos, pra mim são os *handbooks* do trombone: o *Gilberto Gagliardi*, o *Arban's*, o *Blazhevich*, e o *Rochut*, e aí pode acrescentar também o *Slama*, o *Peretti*, dependendo do aluno ele vai ter que fazer esse *kit*, de quatro a seis métodos. [...]”

Bases Docentes – Por que o professor ensina dessa maneira?:

“[...] eu procuro passar isso para os meus alunos, e os que na verdade conseguiram solidificar uma carreira como professor, como pedagogo, eles estão levando isso. Eu faço isso porque a grande tristeza do Gagliardi foi que alguns alunos dele, que aprenderam bem com ele, eles não encararam dessa forma, entendeu!? Mas, na verdade, isso eu não trago só do Gagliardi, isso foi uma coisa que foi a junção do Gagliardi, do Radegundis, do Michel Becquet na França e da Janet Kagarice (foi minha professora de trombone baixo) nos Estados Unidos, esses quatro, a minha honra está aqui. [...]”

Dificuldades de ser professor de trombone hoje:

“[...] Se ele quer ser professor só para estar ali, ser professor do projeto, para justificar um dinheiro, ou se é por retorno financeiro, isso é um perigo, [...] não é qualquer um que é professor ‘lá fora’, não. [...]”

A maior problemática relativa a ensinar trombone no Brasil:

“[...] A maior dificuldade é falta de informação institucional. [...] se você não estiver dentro de um esquema que, por trás de tudo o que você vai ministrar, não tem um pesquisador, não tenha uma instituição séria, reconhecida e que na verdade aquela metodologia ali é uma coisa que engloba [...] o estudo do trombone, o estudo da música não é só aprender notas, envolve muitas outras áreas, muitas outras ciências, e muitas outras técnicas [...]”

A Escola Brasileira de Trombone:

“Que existe, existe! Existe sim, e eu não quero dizer que não existe, mas eu não posso dizer que ela já tem uma personalidade, mas ela existe sim! [...]”

Pesquisa e Estudo Orientado:

“[...] tomar muito cuidado com as informações pelas mídias sociais, entendeu!? Muito cuidado, porque isso não é escola, isso não é universidade, isso não é fonte de pesquisa, isso é fonte de curiosidade, você pode até achar ali muita coisa boa, como de fato tem, entendeu!?, só que se você não tiver um orientador do seu lado [...]”

Entrevista nº. 05:

Entrevistado: **Professor Mestre Roberto Wagner Milet³²**, professor de trombone do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG), campus Goiânia.

Entrevistador: Pesquisador Marciley da Silva Reis, mestrando em música da EMAC/UFG.

Dia: 26/10/2015.

Horário: 18h03min.

Duração: 5 semanas para responder e devolver.

Local: Via e-mail – Goiânia-Goiás/Goiânia-Goiás.

³² **Milet** – Possui mestrado em Performance Musical, Especialização em Performance Musical e Graduação em Curso de Licenciatura em Artes com Habilitação em Música realizados na Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás. Atualmente é professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, atuando como músico principalmente nos seguintes temas: Música de Câmara para conjunto de metais, Sexteto Charanga Jazz, Música de Câmara para trombone. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/2798253809030460>>. Acesso em: 17/Dez./2016.

Questionário Único

ÁUDIO E TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COMPLETA VIDE APÊNDICE 1 (ENTREVISTAS)

Excertos nº. 05

Extensão ampliada no trombone:

“Soprano, alto, tenor, baixo e de pistos.”

Iniciação aos estudos gerais da música depois do trombone:

“Em 1978. [...]”

Idade de iniciação no trombone:

“10 anos aproximadamente.”

Autodidatismo para o trombone de vara:

“Autodidata. Usei o conhecimento que tinha do trombone de pistos para adaptar ao de vara.”

Opção pelo trombone de vara:

“Assistir trombonistas, *status* do instrumento em relação ao de pistos.”

Dificuldades de um trombonista – Observando a estrutura física:

“O principal é físico, pois o manejo da vara depende, entre outros elementos, do tamanho do braço.”

O momento da iniciação pode NÃO interferir:

“[...] O sucesso virá em razão de fatores internos e externos, como a apreensão do que foi ensinado ou o gosto musical.”

Relação entre Didática e Evasão/Permanência:

“[...] existem alunos que encaram um professor mais austero como um desafio. Por outro lado há os alunos que veem o professor que deixa o aluno mais à vontade como relapso...”

Didática e desenvolvimento:

“Sim, por causa da ausência de foco no ensino de elementos mais importantes em cada fase. Respiração correta pode impulsionar o aluno, por exemplo.”

Pedagogia Brasileira do Trombone na atualidade:

“[...] é diversa, não havendo consenso em questões estruturais como a maneira como se deve articular.”

As práticas pedagógicas brasileiras do trombone utilizadas antes do século XXI permanecem na atualidade:

“Sim. [...] no ensino do trombone, Gilberto Gagliardi, [...] Deu continuidade na maneira de articular e de interpretar [...] métodos tradicionais [...]”

Gilberto Gagliardi – A “maior expressão” da pedagogia brasileira do trombone:

“[...] Sim. A maior expressão no ensino do trombone, Gilberto Gagliardi, era filho de trombonista. Deu continuidade na maneira de articular e de interpretar que apreendeu com o pai, além de usar método próprio, influenciado por métodos tradicionais como o de *Tommy Dorsey* e de *Serse Peretti*.”

Ainda NÃO HÁ uma unificação ou caracterização na forma de se ensinar trombone no Brasil:

“Não! Há pelo menos duas: uma que defende a articulação com uso do ‘t’ e outra do ‘d’ como dicção para o início da nota. Escolha de equipamento pode indicar isso, como a preferência por instrumentos maiores.”

Métodos e Materiais Didáticos – Obra pedagógica de autor consagrado para trombone que é referência para os trombonistas que estudam no Brasil:

“O método do [...] professor *Gilberto Gagliardi* [...]”

Importância do Professor Gagliardi:

“O método do falecido professor *Gilberto Gagliardi* apareceu como uma grande possibilidade para os alunos que tiveram um contato com o sistema de aula em conservatório. [...]”

Influências estrangeiras nos (através dos) métodos utilizados pelos trombonistas no Brasil:

“[...] no nordeste, os professores que saíram do país na década de 1980 trouxeram na bagagem métodos como o *Rochut* e ideias ‘norte-americanas’ de tocar, soprar e interpretar.”

Termo ESCOLA:

“Sim, já ouvi.”

Significado de Escola:

“Práticas comuns de técnica ou interpretação.”

Escola pode contribuir para o aprendizado/desenvolvimento no trombone:

“[...] Lugares onde o ensino é parco, qualquer contribuição é bem-vinda, mas mudar a embocadura pode ser traumatizante a ponto de fazer o aluno não conseguir tocar bem depois disso.”

Influências Pedagógicas, Estética – Professores referências:

“[...] consegui aliar o que Gagliardi me passou com o que Radegundis pregava.”

Vertentes de Ensino-aprendizagem:

“A americana e a europeia.”

O termo “Escola Brasileira de Trombone” pode até ser utilizado entre trombonistas, mas ainda não há consenso acerca do uso e/ou definição:

“Sim, mas ainda não há consenso.”

Influências Pedagógicas – Professor referência:

“Radegundis Feitosa.”

Práticas Pedagógicas similares:

“Sim, os alunos que estudaram com Radegundis Feitosa.”

As Práticas Pedagógicas:

“Articulação é principal. Mas a sonoridade também.”

Resultados satisfatórios:

“Não sem esforço.”

Metodologia empregada – Domínio corporal, fonoarticulatório e calistenia:

“A respiração é básica. Mas os exercícios de lábio e bocal são a ‘marca registrada’.”

Materiais utilizados – Influências estrangeiras:

“Trombones grandes e métodos franceses e americanos.”

Principal pedagogo de trombone do Brasil – Indefinição:

“[...] não há consenso.”

Não existe APENAS UMA vertente de Ensino-aprendizagem no Brasil:

“Pelo menos duas: uma americana e outra europeia.”

Processo de Formação da Escola Brasileira de Trombone:

“[...] há uma constante transformação. No momento há profissionais que estudaram na Holanda e voltaram com ideias diferentes das usadas aqui. Do mesmo modo há um maior fluxo de músicos na América espanhola que têm trazido contribuições em forma de exercícios técnicos, entre outras.”

Práticas Pedagógicas do professor/trombonista no Brasil:

“Depende da sua origem. A prática de exercícios com lábio e bocal não são uma constante mas eu particularmente uso.”

Escassez de material objetivo que trata acerca da escolarização do ensino do trombone no Brasil:

“Há citações sobre o processo na dissertação de mestrado do professor Alciomar Oliveira.”

Poucos trabalhos sobre o ensino do trombone no Brasil:

“Somente o citado.”

Espaço para Ensino-aprendizagem de trombone no Brasil:

“[...] igreja, escola, banda de música, escola de música, conservatório [...]”

Modos de Ensino-aprendizagem do trombone que estão sendo utilizados no Brasil:

“O informal supera em muito o ensino regular das instituições técnicas.”

Hábitos e/ou Costumes – Práticas no ensino-aprendizagem do trombone no Brasil:

“Há consenso em pouca coisa como o estudo técnico e o conhecimento de repertório de orquestra.”

De onde vêm as ideias de ensino-aprendizagem do trombone que estão sendo empregadas atualmente no Brasil:

“Há uma diversidade que chega a ser regional. Atualmente o ensino coletivo tem tomado conta nas bandas.”

Caminhos para o “sucesso” - Maturidade:

“A escolha só é possível quando se tem uma maturidade para fazê-la.”

Panorama do Ensino-aprendizagem brasileiro de trombone:

“Não.”

O “jeitinho” brasileiro ainda NÃO dá *status de Escola*:

“Não. Há propostas individuais que são copiadas, incluindo a música popular, onde o som do trombone já foi ‘rachado’ e ingênuo e hoje há claramente uma influência do trombone jazzístico.”

Práticas Pedagógicas eficientes – A maneira como se ensina trombone no Brasil se mostra eficiente:

“Sim.”

As metodologias utilizadas no Brasil funcionam:

“Sim.”

Planejamento de Metodologia Funcional:

“Deveria se planejar uma metodologia que aliasse a compreensão do desenvolvimento do ser humano, respeitando as características relativas à idade e a constituição física entre outras.”

Os métodos, Origens e Conteúdos:

“Há uma profusão de métodos que vão desde os básicos como o ‘Método para iniciantes’ do professor *Gilberto Gagliardi* aos de ensino coletivo como o ‘*Da Capo*’ do professor *Joel Barbosa*.”

Função e Utilização dos métodos nas aulas:

“O Gagliardi. É fundamental em vários direcionamentos, como a dicção, respiração e principalmente a leitura.”

Valor/Necessidade do método nas aulas de trombone:

“É necessário, mas não indispensável. É parte da aula.”

Os trombonistas brasileiros costumam seguir os métodos:

“Sim, a não ser boa parte dos alunos que iniciam sua vida musical nas bandas.”

NÃO HÁ Métodos Confiáveis:

“Não.”

Os métodos utilizados no Brasil NÃO contemplam todas as etapas do aprendizado:

“Não, mas existem métodos complementares como o ‘Método Avançado’ ou o ‘Método para trombone baixo’, ambos do *Gilberto Gagliardi*.”

Referência docente, metodológica e pedagógica – No Brasil ainda NÃO!:

“Não.”

Professores atuantes – Destaques em formação de trombonistas no Brasil:

“Wagner Polistchuk em São Paulo, Sandoval Moreno em João Pessoa.”

Os professores “destaques” não contemplam, diretamente, muitos alunos:

“Pouco se forem observados pela ótica da formação universitária onde um aluno por vez é orientado, mas esse fator se multiplica quando esse aluno torna-se professor.”

Não se sabe ao certo se, mesmo os professores que vêm se destacando com relação à formação de trombonistas no Brasil, seriam capazes de estabelecer uma Escola Brasileira de Trombone só por sua prática:

“Não sei.”

Não seria vantajoso para os trombonistas que o Brasil tivesse uma única “escola” própria de ensino-aprendizagem do trombone:

“Não. O sistema fechado impediria que boas ideias vindas de outras fontes fossem usadas.”

Performance eficiente – A maneira como o brasileiro ensina ou toca trombone pode ser considerada eficiente com relação à performance:

“É suficiente para o que existe em relação à empregabilidade.”

“A Cara do Brasil” – O trombonista brasileiro é um compêndio das mais variadas influências estrangeiras:

“Não. Copiamos mais de uma interpretação.”

Escola Brasileira de Trombone – Nível de maturidade que se encontra a sua Didática/Prática pedagógica:

“Estágio inicial, se considerarmos a carência de pesquisa na área.”

Influências Internacionais – A maneira como os estrangeiros tocam e/ou seus métodos influenciam nas características de tocar dos trombonistas brasileiros:

“Sim.”

Metodologia de Ensino:

“Cada nível tem um foco. O inicial é na respiração e na embocadura; o intermediário é na técnica e o avançado é na interpretação.”

Bases Docentes - Por que o professor ensina dessa maneira? :

“Por causa da influência que recebi dos professores com quem tive contato, incluindo os de outras áreas do ensino.”

Dificuldades de ser professor de trombone hoje:

“Problemas de ordem material, como o acesso a trombones de qualidade, oferta de emprego em quantidade suficiente, de ordem técnica como necessidade de preparação docente e mesmo de ordem conceitual como a aceitação do instrumento pelo público feminino.”

A maior problemática relativo a ensinar trombone no Brasil:

“A ausência de métodos eficientes no ensino coletivo de trombone. [...]”

Sugestão de Estratégia que objetiva sanar problemas que aparecem no percurso do ensino-aprendizagem do trombone:

“[...] Uma pesquisa que possa endossar a criação de um método nesses moldes pode ser um começo, mas é que há muito a trilhar ainda.”

A Escola Brasileira de Trombone pode NÃO existir:

“Não.”

Sugestão de pesquisa acerca de estatísticas sobre gênero, classes, idade, etc.:

“[...] aquisição de dados a respeito da quantidade de alunos trombonistas em relação à fatores como idade e gênero, acho que podem ser utilizados em pesquisas futuras.”

Entrevista nº. 06:

Entrevistado: **Professor Doutor Alexandre Magno e Silva Ferreira³³**, professor de trombone do Departamento de Música do Centro de Cultura Turismo e Artes (DEMUS/CCTA) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), em João Pessoa-Paraíba.

³³ **Alexandre Magno** – Doutor pela Universidade do Kentucky, Mestre Pela Universidade de Iowa, e Bacharel pela Universidade Federal da Paraíba. Todos os cursos focando a performance musical ao trombone baixo. Alexandre Ferreira foi Professor de Trombone da Escola de Música da UFG, GO entre os anos de 2000 a 2012. Lá, fundou no Ano de 2000 a Banda Pequi uma orquestra de Música Popular e teve como base as suas

Entrevistador: Pesquisador Marciley da Silva Reis, mestrando em música da EMAC/UFG.
 Dia: 16/02/2016.
 Horário: 22h00min.
 Duração: 1 semana para responder e devolver.
 Local: Via e-mail – Goiânia-Goiás/João Pessoa-Paraíba.

Questionário Único

ÁUDIO E TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COMPLETA VIDE APÊNDICE 1
 (ENTREVISTAS)

Excertos nº. 06

Extensão do trombone:

“Toco Trombone baixo, tenor e alto.”

Musicalização/Iniciação Musical simultânea ao trombone:

“Sim.”

Idade de iniciação no trombone:

“[...] com dezessete (17) anos.”

Centro de ensino – Escola de Música/Conservatório:

“[...] no Centro Profissionalizante de Criatividade Musical do Recife, PE.”

Iniciação com professor específico:

“[...] comecei a aprender com o Professor Flávio Lima (*trombonista, grifo nosso*) [...]”

Opção pelo trombone e Experiência de Banda – Influencia a escolha pelo instrumento:

“[...] o trombone de vara foi uma consequência da iniciação em bandas marciais.”

Dificuldade - Falta de subsídios e suporte familiar:

“Como [...] adolescente pobre [...] eu [...] tive [...] dificuldades: financeiras e não suporte dos pais [...]”

Atenção às práticas pedagógicas – Falhas podem dificultar o aprendizado:

“[...] o instrutor de instrumento e os professores de iniciação musical podem ser os maiores obstáculos.”

O momento da iniciação pode interferir:

“O momento de iniciação poderá interferir se causar trauma físico, psicológico, ou em técnicas que foquem em processo e pouco baseado em conceito.”

A Evasão/Permanência NÃO tem relação com a Didática:

“Não, principalmente em grandes centros onde há grande concentração de escolas e grupos onde o aprendiz poderia procurar outros professores.”

Didática e desenvolvimento:

experiências em Big Band no Brasil e Estados Unidos. Atualmente Alexandre é professor de trombone da Universidade Federal da Paraíba em João Pessoa e desenvolve pesquisa na área de recuperação de músicos de metais com Distonia Focal ou outras limitações relacionados à embocadura. Como performer foi fundador do Quarteto de Trombones da Paraíba, trombonista baixo da Banda Sinfônica da Cidade do Recife, PB Jazz, Orquestra Sinfônica Jovem da Paraíba, University of Kentucky Symphony Orchestra, e Trombonista Baixo da University of Kentucky Jazz Ensemble, do Lex4, um quarteto de trombones formados por professores das seguintes Universidades: UKY, Georgia State University, e EKU. Atualmente é diretor musical da Rubacão Jazz a Big Band da UFPB, trombonista baixo da Orquestra Sinfônica da Universidade Federal da Paraíba do Sexteto BRASSTL e da Camerata Shofar. Alexandre também desenvolve atividades na área de gravação e edição de Partituras. Alexandre em 2015 fundou o grupo de Pesquisa em Trombone da UFPB, contendo membros de universidades e profissionais de várias partes do Brasil. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/5336146660627915>>. Acesso em: 17/Dez./2016.

“Sim, podem sim. Além de causar atraso e até levar a problemas relacionados a performance (PRP).”

Pedagogia Brasileira do Trombone na atualidade – Enfrentamentos Pedagógicos:

“A pedagogia brasileira [...] pode haver grandes pedagogos e grandes programas, e profissionais equivocados causando problemas [...]”

As Práticas Pedagógicas brasileiras do trombone utilizadas antes do século XXI:

“O regime de ‘Conservatório’ ainda é muito presente no Brasil [...] Existe ainda um pensamento muito forte em virtuosismo, perfeccionismo, e a mentalidade do ‘no pain no gain’. [...] E isto ainda são práticas pedagógicas que se iniciaram no século passado e é vigente ainda hoje.”

Novas estratégias e perspectivas pedagógicas:

“[...] já aparecem professores os quais estão começando a pensar o tempo do aluno de trombone no curso superior como um período de descobertas para vários campos (performance, pesquisa, musicologia) visando formar um professor/performer/pesquisador/empreendedor, pois sem estas características a sua classe não conseguirá ser exposta de forma mais profissional. [...]”

Importância da formação ampla:

“[...] O Bacharel em performance tem que saber escrever e pesquisar, caso contrário ele não saberá se vender, se pós-graduar, [...] Não adianta um professor saber escrever e pesquisar muito bem mas não atrair alunos por que ele não toca bem. [...]”

Já existe uma uniformização ou caracterização na forma de se ensinar trombone no Brasil:

“Sim, existe sim! [...] as nossas regionalidades já exercem um papel muito forte nisso. [...] Professores se encontram durante os Festivais da ABT (Associação Brasileira de Trombonistas) por exemplo e elegem jovens solistas, por isso é possível dizer que há consenso no Brasil, como nesse tipo de julgamento. [...] e nos nossos grandes centros existe um consenso com relação a som e mentalidade de performance entre outras características.”

Termo ESCOLA:

“Sim, conheço o termo.”

Significado de “Escola”:

“Escola são conjuntos de regras que se faz uso para o ensino/aprendizado de instrumentos. [...] Segundo Karen Lynn Marston em sua dissertação de Doutorado sobre a grande pedagoga do trombone Jan Kagarice, existem quatro tipos de escola [...]”

Conceituação técnica fundamentada sobre Escola:

“[...] Segundo Karen Lynn Marston em sua dissertação de Doutorado sobre a grande pedagoga do trombone Jan Kagarice, existem quatro tipos de escola: a primeira é a ‘Escola Sensorial’ (Aquilo que o professor pensa que sente enquanto toca é a maneira que se deve tocar.); a segunda é a ‘Escola Comportamental’ (Aquilo que se vê o professor ou grandes nomes tocando é a maneira que se deve tocar.); a terceira é a ‘Escola Conceitual’ (Um forte conceito de som, solfejo e fortes ideias musicais sendo emitidas pelo cérebro e transformando em sons sem se fixar a detalhes das escolas mencionadas anteriormente. Resumindo, ‘o corpo achará o seu caminho’, o principal é o som e o resultado musical.); por fim, a quarta é uma Escola que é uma mistura de todas as escolas mencionadas anteriormente. Esta última, faz uso de um pouco de cada sem focar ou ser exagerada em excluir o que as três escolas têm de bom para ensinar (eu chamo esta última de ‘A Escola do Deixa Disso’!)”

A escola pode NÃO contribuir para o aprendizado/desenvolvimento do trombone:

“Não, pois o professor é que faz tudo isso. Se ele não comprehende a escola, tampouco o aluno. Acima de tudo, se não houver amor, carinho e atenção ao aluno, não existe escola boa. Tem que conhecer o aluno bem. Se não conhecer o aluno não se sabe o que fazer com ele.”

Seguidor de Escola:

“Eu sigo a ‘escola do deixa disso’. [...]”

Estratégias de ensino-aprendizagem do trombone:

“[...] observo o aluno e tento extrair o que de melhor ele pode fazer. Cada pessoa é diferente, mas eu tento fazer o aluno sonhar, e neste sonho eu tento ver como ele melhor reage e daí monta-se um esquema de trabalho. Não estabeleço metas, estabeleço estratégias.”

Vertentes de Ensino-aprendizagem:

“‘Escola Sensorial’, ‘Escola Comportamental’, ‘Escola Conceitual’, e ‘Escola do Deixa Disso’!”

O termo “Escola Brasileira de Trombone” NÃO é utilizado entre os trombonistas:

“Que eu saiba não. Nunca ouvi falar.”

Influências Pedagógicas – Professores Referências:

“Charles Vernon (com quem tive aulas por um ano), George Krem (com quem também tive aulas) e Arnold Jacobs (com quem tive UMA aula que me levou no mínimo anos para entender tudo que ele falou naquele dia!). Também devo citar Jan Kagarice que me ajudou a concluir meu retreinamento de processo distônico permitindo-me retornar a vida de performance saudável.”

Práticas Pedagógicas similares:

“Sim.”

As Práticas Pedagógicas:

“A mistura das três [...]”

Resultados Satisfatórios:

“Sim.”

Metodologia Empregada – Fundamentos e Ideologias:

“Conceito e Sopro.”

Metodologia Empregada – Estudos técnicos musicais:

“Canções, métodos de melodias (por exemplo: *Rochut*, *Brad Edwards*, etc.), trechos orquestrais, e concertos.”

Confusão – Pedagogo X Performer:

“[...] no Brasil existe muita falta de respeito para com os mais velhos. Assim que professor Gagliardi envelheceu muita gente começou a descredenciá-lo. Quando Radegundis Feitosa começou a não mais tocar do jeito que tocava quando era jovem (quando solou no Carnegie Hall, por exemplo) virou motivo de chacota e crítica. E daí já começaram a ‘endeusar’ outros profissionais.”

Principais Pedagogos de trombone do Brasil:

“[...] professor Gagliardi [...] Radegundis Feitosa [...] outros profissionais.”

Pode existir, SIM, uma vertente de Ensino-aprendizagem no Brasil:

“Sim. Porque existem professores que refletem por demais as suas técnicas e seus processos. [...]”

Processo de Formação da Escola Brasileira de Trombone:

“Já respondi lá [...] início [...] Na pedagogia brasileira [...] podem haver grandes pedagogos e grandes programas, e profissionais equivocados causando problemas [...] O regime de ‘Conservatório’ ainda é muito presente no Brasil [...] Existe ainda um pensamento muito forte em virtuosismo, perfeccionismo, e a mentalidade do ‘no pain no gain’. [...] E isto ainda são práticas pedagógicas que se iniciaram no século passado e é vigente ainda hoje. [...] já aparecem professores os quais estão começando a pensar o tempo do aluno de trombone no curso superior como um período de descobertas para vários campos (performance, pesquisa, musicologia) visando formar um professor/performer/pesquisador/empreendedor, pois sem estas características a sua classe não conseguirá ser exposta de forma mais profissional. [...] O Bacharel em performance tem que saber escrever e pesquisar, caso contrário ele não saberá se vender, se pós-graduar, [...] Não adianta um professor saber escrever e pesquisar muito bem

mas não atrair alunos por que ele não toca bem. [...] Professores se encontram durante os Festivais da ABT (Associação Brasileira de Trombonistas) por exemplo e elegem jovens solistas, por isso é possível dizer que há consenso no Brasil, como nesse tipo de julgamento. [...] e nos nossos grandes centros existe um consenso com relação a som e mentalidade de performance entre outras características.”

Poucos materiais objetivos que tratam acerca da escolarização do ensino do trombone no Brasil:

“[...] Artigos sobre Gilberto Gagliardi, tanto na Revista WERIL, como na ABT, como na ITA, também sobre outros professores como Radegundis, Paulão [...]”

Espaço para ensino-aprendizagem de trombone no Brasil:

“Tanto nas igrejas, escolas, bandas de música como em conservatórios. Além disso, hoje em dia também se tem os Projetos de extensão universitária.”

Modos de ensino-aprendizagem do trombone que estão sendo utilizados no Brasil:

“Formal, não formal, e empírico.”

De onde vem as ideias de ensino-aprendizagem do trombone que estão sendo empregadas atualmente no Brasil:

“Direta e indiretamente de pessoas que trouxeram conceitos de fora. Exceto as bandas de música e bandas marciais do interior e de cidades menores.”

Caminhos para “sucesso” – Reflexão sobre as informações, Perseverança:

“[...] Um estudante [...] poderá chegar a uma escola e ficar lá até se formar. Depois ele talvez tenha aprendido a pensar de forma diferente daquela que teve durante os primeiros anos de curso. [...] Temos alunos [...] por exemplo, que estudaram, refletiram, viram MUITA coisa, conselhos e continuam na mesma vidinha dizendo que tudo para ele é difícil. Outros se acomodaram e ficaram só na promessa. [...]”

Panorama do Ensino-aprendizagem brasileiro de trombone:

“Está em estágios iniciais, por razões simples como a primordial FINANCIERA. Não há dinheiro para recompensar quem pensa e investe horas e horas em bibliografia especializada. O Brasileiro não gosta de pagar por livros, métodos e músicas originais. Ele SEMPRE procura uma cópia. Por isso não há muita coisa ainda acontecendo.”

O ensino-aprendizagem do trombone no Brasil AINDA NÃO é considerado como Escola:

“Não.”

Práticas Pedagógicas eficientes – A maneira como se ensina trombone no Brasil se mostra eficiente:

“É eficiente, sim!”

As metodologias utilizadas no Brasil funcionam:

“Sim!”

Planejamento de Metodologia funcional:

“[...] se já tivéssemos uma escola (física) funcionando bem, com professores, alojamento e comida e acesso a muitos livros isso já seria ideal... Sinceramente, maioria dos nossos alunos é pobre. Então isso já daria sossego para se locomover e estudar tranquilo.”

Os métodos no Brasil:

“Hoje em dia, com o advento da Internet, toda sorte de coisas. É muito variado, e muita gente diz que usa.”

Função e Utilização dos métodos nas aulas:

“[...] primeiro, André Lafosse Volumes 1, 2, e 3; segundo, *Vade Mecum du Tromboniste*, também de André Lafosse; depois tem também o *Johannes Rochut*; o *Jean Baptiste Arban* (Estudos Característicos); *Jim Snidero Intermediate Jazz Studies*, esses todos são usados com o trombone tenor. Agora, para trombone baixo eu costumo utilizar: o *Lew Gillis Introduction*

to Bass Trombone Studies; *Claude Chevaillier Etudes Techniques et Games pour le Trombone Bass*; e *Jim Snidero Intermediate Jazz Studies (for bass trombone)*.”

Valor/Necessidade do método nas aulas de trombone:

“Para alunos iniciantes isso deveria ser mais da metade da aula de um aluno. Já no curso superior isso é uma questão mais de aprimoramento ou discussão pedagógica. [...] o método só é necessário em estágios iniciais (4 primeiros anos), após isso só em casos pessoais.”

Os trombonistas brasileiros costumam seguir os métodos:

“Sim!”

Método Confiável – Há método para trombone no Brasil no qual os trombonistas confiam e se apoiam plenamente:

“Sim: Gilberto Gagliardi.”

A soma dos mais variados métodos podem contemplar as fases do aprendizado do trombone no Brasil:

“Sim!”

Referência docente, metodológica e pedagógica:

“[...] Gilberto Gagliardi é filho de italianos e aprendeu com o pai.”

Professores atuantes – Destaques em formação de trombonistas no Brasil:

“Prof. Dalmário no Rio; Prof. Maviael em Recife; Prof. Zilmar Medeiros (o mais sólido de todos) em Recife; Profs. Sandoval Moreno e Radegundis na Paraíba; Prof. Fábio Carmo em Manaus; Prof. Donizeti em São Paulo; e Prof. Sílvio Spolaore em Curitiba.”

Pesquisa escassa – Faltam estudos estatísticos acerca do ensino/estudo do trombone no Brasil, principalmente sobre oferta, mercado, quantitativo de alunos e professores:

“Não tenho ideia.”

Não se sabe ao certo se, mesmo os professores que vêm se destacando com relação à formação de trombonistas no Brasil, seriam capazes de estabelecer uma Escola Brasileira de Trombone só por sua prática:

“Para responder isso é necessário uma pesquisa para provar isso.”

Performance eficiente - A maneira como o brasileiro ensina ou toca trombone é eficiente com relação à performance:

“Sim, em altíssimo nível.”

“A Cara do Brasil” – O trombonista brasileiro NÃO apresenta uma característica singular que o identifique:

“Não!”

Escola Brasileira de Trombone - Nível de maturidade que se encontra a sua Didática/Prática pedagógica:

“O nível é alto em vários centros.”

Influências Internacionais – A maneira como os estrangeiros tocam e/ou seus métodos influenciam nas características de tocar dos trombonista brasileiros:

“Sim, [...]”

Dificuldades de ser professor de trombone hoje:

“[...] depende de onde ele esteja. Por exemplo, se ele estiver em um lugar como Esperantina-PI, lá a única Universidade capaz seria a UFPI que fica a 180 Km da cidade dele, e lá só existe [...] (Ensino Musical Escolar) que não é a mesma coisa [...]”

A maior problemática relativa a ensinar trombone no Brasil:

“Primeira seria Estrutura: sala apropriada, livros, partituras e instrumentos para alunos carentes. Segunda também seria Estrutura: acesso ao *ProQuest* para pesquisadores [...]”

Proposta de intervenção no sistema CAPES através da ABT:

“[...] a CAPES não disponibiliza a base para música. Por isso nós da ABT estamos tentando fazer intervenções.”

A Escola Brasileira de Trombone:

“[...] Sim, existe sim!”

Entrevista nº. 07:

Entrevistado: **Professor Mestre Abdnald Aurélio Alves de Lima Muniz Santiago³⁴**, professor de trombone do Curso de Música do Centro Universitário Sant'Anna (UniSant'Anna), em São Paulo-São Paulo.

Entrevistador: Pesquisador Marciley da Silva Reis, mestrando em música da EMAC/UFG.

Dia: 16/02/2016.

Horário: 02h40min.

Duração: 1 dia para responder e devolver.

Local: Via e-mail – Goiânia-Goiás/São Paulo-São Paulo.

Questionário Único

ÁUDIO E TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COMPLETA VIDE APÊNDICE 1 (ENTREVISTAS)

Excertos nº. 07

Trombonista completo:

“Trombones Tenor, Baixo, Contrabaixo, e de pisto, e Sacabuxa baixo e tenor.”

Musicalização/Iniciação Musical anterior ao trombone:

“[...] foi aos três (03) anos de idade, através de musicalização infantil, e piano aos cinco (05).”

Idade de iniciação no trombone:

“Eu tinha quatorze (14) anos.”

Centro de ensino – Escola de Música/Conservatório:

“[...] na Universidade Livre de Música (atual Escola de Música do Estado de São Paulo – EMESP) e na Escola Municipal de Música de São Paulo.”

Iniciação com professor específico:

“Foi com o professor Donizeti Fonseca [...]”

Opção pelo trombone – Oportunidade de sucesso no objetivo:

“A paixão que tinha por orquestra sinfônica. E a pouca oportunidade que o piano me propiciaava para estar dentro de uma. [...]”

Influência de Banda:

“[...] tinha uma banda e me identifiquei com o trombone.”

Dificuldade – Acessibilidade ao instrumento:

“[...] os instrumentos eram caros e inacessíveis. [...]”

Julgamento Antecipado – Professor desestimula o aluno:

“[...] um professor famoso de São Paulo disse que eu jamais poderia tocar trombone. [...]”

Dificuldade – Estrutura física:

“[...] Tinha também dentição torta e prognatismo. [...]”

³⁴ **Abdnald Aurélio** – Possui graduação em Música com habilitação em Instrumento: Trombone pela Universidade de São Paulo - USP (2004), pós-graduação em Performance: Trombone Baixo pela Liszt Academy of Music (2006), pós-graduação em Gestão Empresarial pela Universidade Nove de Julho (2012), Mestrado em Música (Regência Orquestral) pela UNICAMP (2016). Foi professor da Universidade Federal de Goiás - EMAC/UFG em Goiânia e atualmente exerce a mesma função na Unisant'anna em São Paulo, onde, além de trombone e regência leciona matérias teóricas. Leciona História da Música, Teoria, Percepção e Harmonia para o curso Preparatório para o vestibular de música. É professor substituto da Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT e Regente Titular e Diretor Artístico do Oz Brass. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/4190746116970430>>. Acesso em: 17/Dez./2016.

Experiência do professor – Apoio e incentivo:

“[...] O professor Donizeti, já naquela época especialista em alunos com os mais variados problemas, me incentivou a tentar. E foi o que fiz.”

Dificuldades técnicas:

“[...] formação de embocadura e controle de ar, e como consequência disso, grande dificuldade com afinação.”

O momento da iniciação pode interferir:

“[...] Uma formação inicial deficiente pode trazer grandes prejuízos para o iniciante.”

A Evasão/Permanência pode ter relação com a Didática:

“Sim, entre outros motivos.”

Didática influencia no desenvolvimento:

“Sim. Porque em geral, assim como em qualquer área do conhecimento humano, as pessoas carecem de procedimentos básicos de organização de estudo. E um professor bem preparado com certeza exercerá uma influência neste processo.”

Pedagogia Brasileira do Trombone na atualidade:

“Nos últimos vinte anos a pedagogia do ensino do trombone no Brasil evoluiu muito, principalmente pelas trocas de informações entre os professores e no aumento do número de pesquisadores.”

As Práticas Pedagógicas brasileiras do trombone utilizadas antes do século XXI:

“O primeiro estágio consiste no domínio dos iniciais harmônicos do trombone, (2º, 3º e 4º), associado a um trabalho organizado de prática dessas notas iniciais, até que os músculos faciais estejam apropriadamente treinados para alcançarem harmônicos mais agudos e o registro pedal. [...]”

Práticas Pedagógicas brasileiras do trombone:

“[...] Os principais professores de trombone no Brasil [...] propagam técnicas modernas, associadas às descobertas dos grandes pedagogos do passado.”

Ainda NÃO há uma uniformização ou caracterização na forma de se ensinar trombone no Brasil:

“Não. Na minha opinião isto está muito longe de se atingir.”

Métodos e Materiais Didáticos - Obras pedagógicas de autores consagrados para trombone que são referência para os trombonistas que estudam no Brasil:

“*Arban's, Lafosse, Rochut, Marsteller, Donbs, Kleinheimer, Vernon*, entre outros. [...]”

Procedimento brasileiro:

“[...] Não acredito que exista um modo ‘brasileiro’ de se tocar trombone. [...]”

Professor e Pedagogia – Reflexão?:

“[...] O professor que disse que era melhor eu voltar para o piano costumava dizer sabiamente que existem duas formas de se tocar trombone: a certa e a errada.”

Termo ESCOLA:

“Sim! Conheço esta terminologia.”

Significado de “Escola”:

“Uma linhagem de pesquisa e de procedimentos passadas às gerações seguintes.”

A escola pode, SIM, contribuir para o aprendizado/desenvolvimento do trombone:

“Sim. [...] diversos profissionais ingressam na carreira de professor sem um mínimo de preparo, e algumas vezes até se baseiam nos teóricos, mas colocam, sem pudor algum, ideias, muitas vezes infundadas em prática, acarretando toda sorte de problemas para os alunos [...]”

Estudos sobre a saúde do trombonista:

“[...] chamada Distorção Focal, tão bem estudada pelo professor Doutor Alexandre Magno, da Universidade Federal da Paraíba.”

Seguidor de Escola específica:

“[...] Linhagem de Denis Wick, escola Inglesa.”

Vertentes de Ensino-aprendizagem:

“Escola inglesa, francesa, alemã, italiana, russa e norte-americana.”

O termo “Escola Brasileira de Trombone” AINDA NÃO é utilizado entre trombonistas:

“Não que eu saiba. Não.”

Influências Pedagógicas – Professores Referências:

“Meus dois grandes mestres foram Donizeti Fonseca, com quem estudei na Escola Municipal e na Universidade de São Paulo, e Gusztáv Höna, com quem estudei na Hungria.”

Práticas Pedagógicas similares:

“Sim.”

As Práticas Pedagógicas:

“Trabalho de rotina, para manter tudo funcionando a contento, estudos de resistência, repertório camerístico, repertório orquestral, história da música.”

O que leva a Resultados Satisfatórios:

“[...] está mais ligado ao perfil de cada aluno e a seus procedimentos como aluno.”

Metodologia Empregada – Fazendo Escola:

“A mesma que sigo desde que comecei a estudar.”

Materiais utilizados:

“Piano, computador, aparelho de som, BERP, pulmão de plástico.”

Principais Pedagogos de trombone do Brasil:

“Donizeti Fonseca, Radegundis Feitosa, Jacques Ghestem, Sílvio Spolaore, Michael Kelly, Antônio Ceccato, Sidnei Borgani, Reinaldo Gianelli.”

Pode NÃO existir uma vertente de Ensino-aprendizagem no Brasil:

“Particularmente não acredito nisso por conta da repetição aqui de procedimentos levados a cabo no exterior.”

Processo de Formação da Escola Brasileira de Trombone:

“De duas formas: Copiando-se procedimentos do exterior e aplicando pesquisas que estão sendo desenvolvidas (aqui me refiro às sérias, com orientadores comprometidos e as empíricas).”

Práticas Pedagógicas do professor/trombonista no Brasil:

“[...] Eu busco o aprimoramento técnico para que este sirva a um bem maior que é a música. Então aqui entram não só a formação técnica, mas a intelectual também.”

Poucos materiais objetivos que tratam acerca da escolarização do ensino do trombone no Brasil:

“Sim. Alguns.”

Poucos trabalhos sobre o ensino do trombone no Brasil:

“Dissertação de mestrado do prof. Donizeti Fonseca, defendida na Universidade de São Paulo, em 2008 [...]”

Espaço para ensino-aprendizagem de trombone no Brasil:

“Acredito que em todos esses lugares: igreja, escola, banda de música, escola de música, conservatório [...]”

O ensino do trombone no Brasil:

“O trombone padece muito menos do mal do ensino infundamentado do que guitarra, bateria, canto popular por exemplo. Antigamente era difícil o acesso a um bom professor. Atualmente o acesso à informação é muito mais fácil, porém a atual geração padece do drama de falta de filtro para essa enxurrada de informações.”

Hábitos e/ou Costumes – Práticas Pedagógicas no ensino-aprendizagem do trombone no Brasil:

“[...] Se discute aquecimento, rotina, estudos específicos para afinação, articulação [...]”

De onde vem as ideias de ensino-aprendizagem do trombone que estão sendo empregadas atualmente no Brasil:

“Eu arriscaria dizer que, principalmente, dos Estados Unidos.”

Caminhos para “sucesso” – Professor profissional/competente e Dedicação:

“Ele deve buscar um profissional sério, que tenha uma origem séria, e em seguida se dedicar muito.”

Panorama do Ensino-aprendizagem brasileiro de trombone – Não se tem conhecimento acerca dos trabalhos da escola brasileira de trombone:

“Não tenho informações a este respeito.”

Sem status de Escola:

“Não. Porque em geral o que se vê por aí são cópias de procedimentos de estrangeiros.”

Práticas Pedagógicas eficientes – A maneira como se ensina trombone no Brasil se mostra eficiente:

“Sim.”

As metodologias utilizadas no Brasil funcionam:

“Sim.”

Planejamento de Metodologia funcional:

“Um planejamento que englobe todas as necessidades da prática da profissão.”

Os métodos no Brasil:

“*Arban's, Lafosse, Rochut, Marsteller, Donbs, Kleinheimer, Vernon* [...]”

Função e Utilização dos métodos nas aulas:

“[...] Sempre abordando dois assuntos por vez, mais a prática de se exercitar o fortalecimento e/ou manutenção da embocadura, com exercícios específicos.”

Valor/Necessidade do método nas aulas de trombone:

“[...] os métodos são necessários. [...] são apenas parte da aula [...]”

Utilização dos Métodos pelos trombonistas brasileiros:

“[...] eu sigo à risca.”

Métodos Confiáveis – Há métodos (para iniciantes) para trombone no Brasil nos quais os trombonistas confiam e se apoiam plenamente:

“O trabalho do professor José Gagliardi, editado e ampliado pelo seu filho, *Gilberto Gagliardi*, é muito popular entre iniciantes. Também o valoroso trabalho de *Wayne Reger* representa um importante esforço de editores que fizeram trabalhos voltados especificamente para crianças... no ano de 1975.”

A soma dos mais variados métodos disponíveis no Brasil podem satisfazer as etapas da aprendizagem do trombone no país:

“Sim.”

Referência docente, metodológica e pedagógica – Professor com metodologia formatadamente estabelecida:

“[...] cito o professor Donizeti Fonseca, porque [...] eu via as anotações, e os gráficos, onde cada aluno tinha uma caminho a seguir e ele controlava isso de perto.”

Professores atuantes – Destaques em formação de trombonistas no Brasil:

“No Sudeste, cito Donizeti Fonseca, Darcio Gianelli, Wagner Polistchuk, Valdir Ferreira, Sidnei Borgani, Fernando Chipoletti, Marcos Sadao Shirakawa, Gilberto Gianelli, Silvio Gianetti, Robson de Nadai, Dalmário Oliveira, Jacques Ghestem, Sérgio Rocha, Marcos Flávio e João Areias. No Sul, cito Lincoln da Gama Lobo, Júlio Rizzo e Silvio Spolaore. No Centro-Oeste, cito os professores Carlos Eduardo e Alciomar Oliveira. No Norte, os professores Fábio Martino, Oromides Rezende e Hugo Pinheiro. No Nordeste, cito Alexandre Magno, Sandoval Moreno, Mizael França, Jean Márcio, Marinaldo Lourenço, Gilvando Pereira da Silva.”

Pesquisa escassa – Faltam parâmetros e dados estatísticos acerca do ensino/estudo do trombone no Brasil, principalmente sobre oferta, mercado, quantitativo de alunos e professores:

“Não tenho parâmetros para externar uma opinião sobre isso.”

Os professores que vêm se destacando com relação à formação de trombonistas no Brasil seriam, SIM, capazes de estabelecer uma Escola Brasileira de Trombone só por suas práticas:

“Sim. Talvez. E é para isso que servem os encontros de associações, promovidos por muitos deles.”

Seria vantajoso para os trombonista que o Brasil tivesse uma única “escola” própria de ensino-aprendizagem do trombone:

“Acredito que seria vantajoso sim, desde que o mote para isso fosse a pesquisa.”

Performance eficiente - A maneira como o brasileiro ensina ou toca trombone é eficiente com relação à performance:

“Acredito que sim.”

“A Cara do Brasil” – O trombonista brasileiro é influenciado por diversificadas nacionalidades, por isso torna-se complexo perceber características singulares nele:

“Acredito que não. Estudei na Europa, numa escola onde tinha pelo menos 20 nacionalidades convivendo todos os dias. Talvez eu seja a pessoa menos indicada para identificar isso.”

Escola Brasileira de Trombone - Nível de maturidade que se encontra a sua Didática/Prática pedagógica:

“Acredito que engatinhando ainda.”

Influências Internacionais – A maneira como os estrangeiros tocam e/ou seus métodos influenciam nas características de tocar dos trombonista brasileiros:

“Sim, com certeza.”

Metodologia de Ensino:

“A metodologia que sigo é baseada nos dois principais professores com quem estudei e outros com quem mantive maior contato e me prepararam para provas e concursos (Alexandre Magno, David Brouchez, Fernando Chipolletti, Silvio Spolaore). Eu me baseio em três vertentes: princípios básicos, estudos técnicos e repertório.”

Bases Docentes – Por que o professor ensina dessa maneira? :

“Por uma questão de segurança, porque sei que funciona.”

Dificuldades de ser professor de trombone hoje:

“[...] Dificuldades, acredito que principalmente a construção da credibilidade. Isso leva tempo. E vai esforço. E vai investimento.”

A maior problemática relativo a ensinar trombone no Brasil:

“[...] a maior problemática hoje seja no tocante à fornecer subsídios para que os alunos consigam evoluir tecnicamente e intelectualmente e possa amadurecer seus conhecimentos de forma segura e efetiva.”

Ainda não se pode responder sobre a existência da Escola Brasileira de Trombone:

“Eu acredito que ainda não.”

Objetivo de todo o estudo: é Música! :

“Por ter vindo do piano e ter estudado regência, acredito que o aprendizado de um instrumento está intimamente ligado ao produto final, ou seja, à MÚSICA. E que, para tanto, deve-se ter sempre em mente o objetivo pelo qual tanto sofremos.”

Entrevista nº. 08:

Entrevistado: Professor Doutor Lélio Eduardo Alves da Silva³⁵, professor de trombone da Escola de Música da Universidade Federal da Bahia (UFBA), em Salvador-Bahia.

³⁵ **Lélio Alves** – Doutor em música pela UNIRIO (2010), possui graduação em Música (trombone) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1997), graduação em Música (tuba) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2003), graduação em Programa de Formação Pedagógica pelo Instituto Superior de Educação do Rio

Entrevistador: Pesquisador Marciley da Silva Reis, mestrando em música da EMAC/UFG.
 Dia: 22/02/2016.
 Horário: 21h00min.
 Duração: 1 semana para responder e devolver.
 Local: Via e-mail – Goiânia-Goiás/Salvador-Bahia.

Questionário Único

ÁUDIO E TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COMPLETA VIDE APÊNDICE 1
 (ENTREVISTAS)

Excertos nº. 08

Habilidade Trombonística:

“Atualmente toco trombone tenor, trombone de pisto e trombone alto.”

Musicalização/Iniciação Musical simultânea ao trombone (de pistões):

“[...] foi simultaneamente ao instrumento (de pistões), sim.”

Idade de iniciação no trombone:

“Tinha quinze (15) anos.”

Centro de ensino – Escola de Música/Conservatório:

“Comecei as aulas de trombone de vara em 1988 na UFRJ (curso básico) [...]”

Iniciação com professor específico:

“[...] com o professor Jacques Ghestem.”

Opção pelo trombone de vara:

“Eu já tocava trombone de pistões, então era um caminho natural.”

Dificuldade – Falta de subsídios:

“[...] financeiro! Eu morava em Volta Redonda e precisava viajar para o Rio de Janeiro de 15 em 15 dias. Os gastos eram elevados.”

Dificuldade – Falta de acesso a material de estudo:

“[...] No início dos meus estudos não tínhamos acesso a gravação de grandes trombonistas.”

Facilidades atuais:

“Atualmente o acesso a materiais e áudio é feito facilmente. [...]”

O momento da iniciação pode interferir:

“Sim.”

Didática é um dos fatores de Evasão/Permanência:

“Sim, a didática empregada é um dos fatores.”

Didática influencia no desenvolvimento:

“Sim. O professor experiente sabe o momento de fazer as mudanças técnicas e de material.”

de Janeiro (2004); especialização em Docência Superior e mestrado em Música pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2002). Atualmente é professor adjunto de trombone da Universidade Federal da Bahia. Atuou como 1.º trombone da Orquestra Sinfônica da Bahia (OSBA) por 6 anos. É o fundador e maestro da Banda de Concerto da FAETEC de Marechal Hermes, atua como professor convidado da Fundação Educacional de Volta Redonda, professor voluntário - Projeto Integração pela Música e coordenador do curso de graduação em música do Instituto Brasileiro de Educação Superior Continuada. Já atuou como monitor de instrumentos de sopro da Academia Petrobrás Sinfônica e foi membro da Banda Sinfônica do CBMERJ. Foi membro da Orquestra BR Sinfônica e do Madrigal de Trombones do Rio de Janeiro. Tem experiência na área de Artes, com ênfase em Performance (Trombone), atuando principalmente nos seguintes áreas: música de câmara, ensino de instrumentos de metal, catalogação de repertório brasileiro, prática de conjunto, história da música e metodologia da pesquisa. Foi aprovado em primeiro lugar no ano de 2008 no concurso para professor de trombone da UFBA, concurso para professor de educação musical do município do Rio de Janeiro e para professor da Fundação de Apoio a Escola Técnica (FAETEC). Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/6953959536867982>>. Acesso em: 17/Dez./2016.

Pedagogia Brasileira do Trombone na atualidade:

“Não é possível descrever uma pedagogia de trombone no Brasil. Existem várias correntes pedagógicas.”

Manutenção das Práticas Pedagógicas brasileiras do trombone utilizadas antes do século XXI:

“Muitas práticas permaneceram, entretanto as informações chegam com mais velocidade e isso interfere no ensino-aprendizagem do mundo todo.”

NÃO HÁ uma uniformização ou caracterização na forma de se ensinar trombone no Brasil:

“Não, e acho que não existirá!”

Métodos e Materiais Didáticos - Obras pedagógicas de autores consagrados para trombone que são referência para os trombonistas que estudam no Brasil:

“[...] referindo a autores brasileiros, o autor que marcou o ensino de trombone no Brasil no que diz respeito a métodos é Gilberto Gagliardi. [...]”

Publicações de Métodos e Materiais – Trabalho insipiente dos pedagogos do Trombone do Brasil:

“[...] Em relação a pedagogos de trombone é possível citar vários, entretanto não deixaram material publicado.”

Termo ESCOLA:

“Sim, já ouvi falar.”

Significado de “Escola”:

“[...] ‘Escola’ consiste em um grupo de instrumentistas que aprenderam seguindo os mesmos preceitos técnicos e artísticos, geralmente tendo à frente um ou mais mentores.”

A escola pode contribuir para o aprendizado/desenvolvimento do trombone:

“[...] Se o material empregado e os preceitos forem corretos, sim, pode ser útil. [...]”

Manutenção da essência da Escola:

“[...] acho difícil manter uma escola dentro de tanta influência que ocorre atualmente.”

Não segue uma Escola específica, mas, naturalmente, influencia pedagógica e conceitualmente:

“Ao ensinar, naturalmente, procuro passar o que acredito. Entretanto não acho que isso seja uma Escola.”

Vertentes de Ensino-aprendizagem:

“[...] francesa, americana e russa.”

O termo “Escola Brasileira de Trombone” NÃO é utilizado entre trombonistas:

“Não, e acho que não existe.”

Influências Pedagógicas – Professores Referências (*Ênfase em trombonistas brasileiros*):

“Vários trombonistas brasileiros: Jacques Ghestem, Dalmálio Oliveira, Sérgio de Jesus e Wagner Polistchuk.”

Práticas Pedagógicas similares:

“Meus alunos, provavelmente.”

As Práticas Pedagógicas:

“Trabalho diferentes aspectos técnicos e diferentes métodos. Utilizo aulas individuais, Master class e aula coletiva. Incentivo a criação de grupos de trombone e a escuta concentrada. Incentivo a apresentação de recitais ao longo do curso.”

Resultados Satisfatórios:

“Grande parte dos estudantes têm progressos satisfatórios, sim.”

Metodologia Empregada – Literaturas diversificadas:

“Trabalho diferentes métodos de ensino em aulas individuais e no sistema Master class.”

Os métodos utilizados no Brasil – Grande maioria de literatura estrangeira:

“Métodos de aquecimento: *Michael Davis*; Coletânea de *Gilberto Gagliardi*; *Charles Vernon*; *Joseph Alessi* (*warm-up*). Métodos para Claves: *Ralph Sauer*; *Blazhevich*. Para Legato: *Rochut*; *Brad Edwards*. E para Técnica: *Michel Bléger*; *Kopprasch*, *Blazhevich*, *Arban's*.”

NÃO existe APENAS UMA vertente de Ensino-aprendizagem no Brasil:

“Não. Na verdade, existem várias.”

Processo de Formação da Escola Brasileira de Trombone:

“Acho que não existe uma escola. O ensino no Brasil sofre as mais diferentes influências.”

Práticas Pedagógicas do professor/trombonista no Brasil:

“[...] existem várias formas.”

Não existem materiais objetivos que tratam acerca da escolarização do ensino do trombone no Brasil:

“Não.”

Alguns trabalhos que tratam sobre o ensino do trombone no Brasil:

“Eu apresento uma proposta em meu método. O professor *Gilberto Gagliardi* apresenta em seus métodos. Outros colegas apresentam e apresentaram em aulas e Master class.”

Espaço para ensino-aprendizagem de trombone no Brasil:

“Banda de música (escolar e civil), ONGs e Igreja.”

Múltiplos Modos de ensino-aprendizagem do trombone estão sendo utilizados no Brasil:

“Acho possível verificar todos: formal, não-formal, informal, entre outros.”

Hábitos e/ou Costumes – Práticas Pedagógicas no ensino-aprendizagem do trombone no Brasil:

“A criação de corais de trombone é um hábito muito empregado no Brasil.”

De onde vem as ideias de ensino-aprendizagem do trombone que estão sendo empregadas atualmente no Brasil:

“Não há um lugar em especial, são épocas e lugares e de modos variados.”

Caminhos para o “sucesso” – Professor referência e Pesquisa:

“Deve seguir o professor e ficar antenado nas práticas ao entorno.”

Panorama do Ensino-aprendizagem brasileiro de trombone – Não reconhece os caminhos do desenvolvimento estrutural do ensino-aprendizagem do trombone no Brasil:

“Não.”

Não tem status de Escola:

“Não.”

Práticas Pedagógicas eficientes – A maneira como se ensina trombone no Brasil se mostra eficiente:

“Sim.”

As metodologias utilizadas no Brasil funcionam:

“De forma geral, sim.”

Os métodos, Origens e Conteúdos:

“Métodos de aquecimento: *Michael Davis*; Coletânea de *Gilberto Gagliardi*; *Charles Vernon*; *Joseph Alessi* (*warm-up*). Métodos para Claves: *Ralph Sauer*; *Blazhevich*. Para Legato: *Rochut*; *Brad Edwards*. E para Técnica: *Michel Bléger*; *Kopprasch*, *Blazhevich*, *Arban's*. E agora, o *Trombone Fácil*, para iniciantes, de minha autoria (*Lélio Alves*).”

Função e Utilização dos métodos nas aulas:

“[...] Utilizo gradativamente.”

Valor/Necessidade do método nas aulas de trombone:

“Acho que o método é realmente muito importante, mas não é a aula.”

Utilização dos Métodos pelos trombonistas brasileiros:

“Seguem os métodos fazendo adaptações.”

Método Confiável – Há método para trombone no Brasil no qual os trombonistas confiam e se apoiam plenamente:

“O *Rochut* é muito utilizado.”

A soma dos mais variados métodos disponíveis no Brasil podem satisfazer as etapas da aprendizagem do trombone no país:

“Sim.”

Podem existir professores de trombone no Brasil que apresentam metodologias formatadamente estabelecidas:

“Sim, vários.”

Professores que atuaram – Destacaram em formação de trombonistas no Brasil:

“Já falecidos: Gilberto Gagliardi (São Paulo); e o professor Manoel (Rio de Janeiro).”

Pesquisa escassa – Faltam parâmetros e dados estatísticos acerca do ensino/estudo do trombone no Brasil, principalmente sobre oferta, mercado, quantitativo de alunos e professores:

“Não sei dizer.”

Vários professores que vêm se destacando com relação à formação de trombonistas no Brasil seriam, SIM, capazes de estabelecer uma Escola Brasileira de Trombone só por suas práticas:

“Sim, vários professores.”

NÃO seria vantajoso para os trombonista que o Brasil tivesse uma única “escola” própria de ensino-aprendizagem do trombone:

“Não acho necessário.”

Performance eficiente - A maneira como o brasileiro ensina ou toca trombone é eficiente com relação à performance:

“Sim, a performance brasileira é eficiente.”

“A Cara do Brasil” – Dentro de um estilo específico é possível reconhecer características singulares do trombonista brasileiro:

“Depende do estilo.”

Influências Internacionais – A maneira como os estrangeiros tocam e/ou seus métodos influenciam nas características de tocar dos trombonista brasileiros:

“Sim, influencia em muito.”

Dificuldades de ser professor de trombone hoje:

“Mercado de trabalho.”

A Escola Brasileira de Trombone ainda não existe:

“Não.”

Entrevista nº. 10:

Entrevistado: **Professor Mestre Fábio Carmo Plácido Santos³⁶**, professor de trombone do Curso de Música da Escola Superior de Artes e Turismo (ESAT) da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), em Manaus-Amazonas.

³⁶ **Fábio Carmo** – Nasceu em Cruz das Almas - BA, e teve seu primeiro contato musical aos 12 anos na Sociedade Filarmônica Lira Guarani desta mesma comarca com o professor Antônio Dultra da Costa, em 1999 ingressou no curso superior de música da Universidade Federal da Bahia sendo aluno dos professores Levi Góes Leite e Jorge Alves Dias, participou de várias apresentações com a Banda Sinfônica da UFBA, Orquestra Sinfônica da UFBA, Orquestra Sinfônica da Bahia, audições de alunos da EMUS UFBA. Participou de encontros e festivais nacionais e internacionais de trombone, seminários internos e internacionais da Escola de Música da UFBA, assistindo a masterclasses de professores como Radegundis Feitosa, João Areias, Janet Kagarice, Vern Kagarice, Jacques Mauger, Brandt Attema, Bradley Palmer, Bart Claessens, entre outros. Ministrou aulas de trombone no curso básico e oficina da UFBA de 2005 a 2009, no projeto TIM de música em Salvador em 2009, e no projeto de musicalização da Cidade do Saber de Camaçari-BA em 2012, onde também

Entrevistador: Pesquisador Marciley da Silva Reis, mestrando em música da EMAC/UFG.
 Dia: 23/02/2016.
 Horário: 00h29min.
 Duração: 3 semanas para responder e devolver.
 Local: Via e-mail – Goiânia-Goiás/Manaus-Amazonas.

Questionário Único

ÁUDIO E TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COMPLETA VIDE APÊNDICE 1
 (ENTREVISTAS)

Excertos nº. 10

Extensão do trombone:

“Trombone tenor e trombone alto.”

Musicalização/Iniciação Musical anterior ao trombone:

“[...] Primeiro tive que aprender sobre notas, pausas, tempos, compassos, sinais de abreviações e solfejo (artinha de música), depois é que fui para o trombone.”

Idade de iniciação no trombone:

“Eu tinha quinze (15) anos.”

Centro de ensino – A Banda Filarmônica da Cidade:

“[...] na Sociedade Filarmônica Lira Guarany de Cruz das Almas-BA.”

Iniciação com professor não específico:

“Com o Maestro Antônio Dultra da Costa [...]”

Influência da Banda – Da escolha do trombone:

“A própria Banda, pois eu já tocava trombone de pisto, e o trombone de vara era uma vontade que eu fui tendo de aprender.”

Banda proporciona:

“[...] a própria banda cedia o instrumento [...]”

Aprendizado linear:

“[...] e o aprendizado foi gradativo à medida que ia estudando o repertório da própria banda de música.”

Dificuldades de um trombonista – Aspectos técnicos e aquisição de instrumento:

“Relacionado aos aspectos técnicos acredito que flexibilidade, ligadura, afinação e velocidade. E, quanto ao aspecto material, posso afirmar que todo músico no Brasil tem a dificuldade de comprar uma bom instrumento, principalmente quando se está começando.”

O momento da iniciação pode interferir:

“Sim, totalmente! Dependendo da maneira que o trombonista aprende ele pode ter sérios problemas de posicionamento, embocadura, postura, etc.”

realiza um trabalho de qualificação musical na Bamuca (Banda Musical de Camaçari). Fez parte do grupo Bahia Bones, Quinteto de Metais Performance Metálica, Sonora Salvador orquestra e Sanbone Orquestra de Pagode. Como solista vem se apresentando a em vários concerto e recitais de trombone além de ter uma intensa atividade no trabalho de grupos de câmera. Mestre em execução musical (trombone) pelo sistema de pós-graduação da Universidade Federal da Bahia onde pesquisou obras para Trombone e Banda Filarmônica no Recôncavo Baiano sob a Orientação do Dr. Lélio Eduardo Alves; Músico fundador da Filarmônica UFBA, em 2013, tornou-se professor efetivo de trombone e tuba da Universidade do Estado do Amazonas onde na área pedagógica, é idealizador e coordenador do Laboratório de Ensino e Práticas Musicais TUBONES - CORAL que tem como base o Coral de Trombones e Tubas, assim como do Seminário de Metais da Universidade do Estado do Amazonas; evento esse que acontece anualmente na cidade de Manaus. Na área orquestral é monitor do naipe de trombones e tuba da Orquestra Sinfônica da UEA, além de desenvolver projetos de pesquisa e extensão. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/3135979575264673>>. Acesso em: 17/Dez./2016.

A Evasão/Permanência pode ter relação com a Didática:

“Ao se tratar de iniciante, sim! [...]”

Estratégia de ensino na iniciação ao trombone:

“[...] Então é preciso ter uma forma lúdica para ensinar.”

Didática e desenvolvimento:

“[...] (o professor) tem que ao mesmo tempo incentivar e cobrar do aluno o aprendizado, porém se o aluno não se esforça o mínimo possível compromete todo um processo de aprendizagem.”

Pedagogia Brasileira do Trombone na atualidade:

“O Brasil ainda é um país individualista ao se tratar do ensino de instrumento musical (entre eles o trombone). [...] isso poderia ser facilmente solucionado se as experiências fossem cada vez mais compartilhadas [...]”

As Práticas Pedagógicas brasileiras do trombone utilizadas antes do século XXI:

“Em alguns lugares permanecem sim, [...] O trabalho individualizado ainda é a maior ferramenta que temos, porém somos egoísta quando achamos que um aluno deve ter aulas somente com um professor e isso acontece ainda, e muito, no nosso país.”

Ainda NÃO há uma uniformização ou caracterização na forma de se ensinar trombone no Brasil:

“Ainda não existe tal uniformização. Temos conceitos diversificados, ainda achamos que as melhores escolas estão centralizadas no Sudeste do país. [...] ainda vivemos um sistema que abrange somente uma ou outra escola, ou é americana ou europeia.”

Métodos e Materiais Didáticos - Obras pedagógicas de autores consagrados para trombone que são referência para os trombonistas que estudam no Brasil:

“O método mais conhecido entre os trombonistas do Brasil ainda é um que foi escrito originalmente para *cornet*, o *Arban's*, que tem uma grande importância no aprendizado do trombone, principalmente relacionado a técnica. Outro método que contribuiu bastante é o *Rochut*, que também é uma transcrição (de *Vocalizes* do *Bordogni*) que trabalha ligadura e interpretação. Mas outros métodos importantes e escritos originalmente para o trombone são: o *Lafosse*, que trabalha técnica e estudos melódicos, e na sua quarta parte especificamente trechos orquestrais; o *Brad Edwards*, que tem dois principais grandes métodos para ligadura e clave de dó; [...]”

Método Gagliardi:

“[...] *Gagliardi* (que, apesar de ter apenas um método editado, possui uma coleção de 6 ou 7 métodos) que tem especialmente para iniciante [...]”

Nova Literatura – Novos pedagogos trazem propostas de estudos para o trombone brasileiro:

“[...] um método recém editado que é o *Trombone Fácil* de *Lélio Alves* que tem um lado pedagógico bem definido.”

Termo ESCOLA:

“Sim, já ouvi algumas vezes.”

Significado de “Escola”:

“[...] utilizado para definir a maneira de tocar e de representar um determinado segmento estilístico do trombone [...]”

Conceito amplo de “Escola” – Envolve estética:

“[...] alguns ainda persistem que existe a escola francesa, outros americanas, etc. Porém podemos distinguir o termos escola não somente uma maneira de caracterizar o ensino por nacionalidades e sim por estéticas diferentes de ensino, dentro destas estética citamos a ‘conceitual’ que busca através de conceitos transmitir os conhecimentos musicais, a ‘sensorial’ que através dos sentidos desenvolve as possibilidades técnicas, a ‘comportamental’

que trabalha a ideia do fazer e repetir e finalmente a ‘mista’ que emprega todas as outras escolas em suas práticas pedagógicas.”

A escola pode, SIM, contribuir para o aprendizado/desenvolvimento do trombone:

“Sim, pode contribuir e muito! [...] é preciso apenas ter consciência e se orientar a respeito do que, de como estudar e o que absorver no momento.”

A contemporaneidade ampliou as possibilidades de contatos estéticos:

“[...] Antigamente os músicos geralmente se dedicavam a estudar com poucos professores em sua carreira até mesmo porque existia uma grande dificuldade de locomoção entre os países, os custos eram elevados e poucos aventureiros conseguiam, além disso não tinham a certeza se o professor iria lhe aceitar como aluno. Hoje a história é outra, a quantidade de ideias, de cursos, de possibilidades mudou muito tudo isso, as informações chegam à velocidade da luz [...]”

Influências múltiplas – Não segue uma Escola específica:

“[...] gosto muito da concepção americana de tocar e da leveza melodiosa europeia, especificamente francesa.”

Vertentes de Ensino-aprendizagem:

“As Americana e Francesa [...]”

O termo “Escola Brasileira de Trombone” já é utilizado entre trombonistas:

“Alguns trombonistas acreditam que está começando a surgir essa conotação [...]”

O professor discorda do uso antecipado do termo “Escola Brasileira de Trombone”:

“[...] eu discordo, pois ainda não temos argumentos pré-definidos para se colocar neste patamar, utilizamos conceitos advindos de outros países [...]”

Práticas Pedagógicas antiquadas em grandes Centros de Formação – Das Universidades:

“[...] dentro das universidades ainda tentam se construir solistas virtuosos.”

Influências Pedagógicas – Professores Referências:

“Quando jovem gostava muito de alguns trombonistas, entre eles Jorge Alves, ex-músico da OSBA, e Levi Leite, da OSBA, Paulo Lacerda, ex-professor da UFMG, João Areias, da UNIRIO, Marcos Flávio, da UFMG. [...]”

Influências Pedagógicas – Professores Referências:

“[...] Depois comecei a criar outras ideias e concepções trombonísticas e comecei a partir para o lado pedagógico, e então seguiram-se Lélio Alves, professor da UFBA, Radegundis Feitosa, ex-professor da UFPB, Alexandre Magno, atualmente professor da UFPB, entre outros brasileiros. [...]”

Influências Pedagógicas Internacionais – Professores Referências:

“[...] Ao se tratar de internacionais sempre gostei do estilo de Jacques Mauger, Michel Becquet, e Joe Alessi.”

Práticas Pedagógicas similares:

“[...] sigo ideias de alguns trombonistas que converso muito, como Lélio Alves e Alexandre Magno.”

As Práticas Pedagógicas:

“O estudo em grupo e coletivo acho que é um consenso. [...] O que posso afirmar é que toda a pedagogia que aplicamos é fundamentado em três pilares o Cognitivo, o Técnico e por fim o Interpretativo.”

Dificuldade em unificar Preceitos Pedagógicos:

“[...] descrever de maneira específica ou as práticas pedagógicas comum entre três professores no Brasil é complicado, pois certamente cada um tem um nível de entendimento e concepções diferentes. [...]”

O que leva a Resultados Satisfatórios – Autonomia global:

“[...] a maior preocupação é com o lado humano profissional, estamos em busca de um bom músico (‘o músico pensante’), e principalmente em fortalecer a pedagogia do instrumento e não de um solista virtuose.”

Metodologia Empregada – Ampliação do sistema cognitivo musical:

“A princípio trabalhar o lado cognitivo fundamentando a maneira e as especificações de como tocar o trombone.”

Principal Pedagogo de trombone do Brasil – Influências significativas:

“Não posso afirmar se foi o mais influente, mas o que mais se destacou em produção e que chegou até nós foi professor Gilberto Gagliardi.”

Pode NÃO existir uma vertente de Ensino-aprendizagem no Brasil:

“Não! O Brasil ainda carece de conceitos, ideias e abordagens, não temos materiais suficientes para nos auto afirmar, a começar pela literatura trombonística que é totalmente em língua inglesa, por exemplo.”

Práticas Pedagógicas do professor/trombonista no Brasil:

“As práticas de ensino no Brasil ainda são baseadas no modelo repetitivo, ou seja o aluno aprende aquilo que o professor acha que ele deve estudar ou como ele aprendeu. Normalmente em uma universidade o aluno tem que ao final do curso saber tocar várias peças ou obras do repertório mundial para trombone. De certo modo essa prática é muito comum [...]”

Observação sobre as Práticas Pedagógicas do professor/trombonista no Brasil:

“[...] porém acredito que o fundamental é o professor observar pra que e pra onde se destina os conhecimentos que serão adquiridos nas aulas, pois saber tocar o método é de fundamental importância, mas devemos aprender a priorizar a real necessidade de cada método.”

Escassez de materiais objetivos que tratam acerca da escolarização do ensino do trombone no Brasil:

“[...] se há, são muito escassos! O Brasil ainda carece de materiais neste sentido, pois ainda são poucos métodos e poucos trabalhos acadêmicos que descrevam a respeito do trombone e suas caracterizações.”

Trabalhos sobre o ensino do trombone no Brasil:

“[...] trabalhos acadêmicos, como: OLIVEIRA, Dalmário Pinto. A TÉCNICA DO TROMBONE SEGUNDO GILBERTO GAGLIARDI; FONSECA, Donizeti Aparecido Lopes. O TROMBONE E SUAS ATUALIZAÇÕES - SUA HISTÓRIA, TÉCNICA E PROGRAMAS UNIVERSITÁRIOS; ALVES DA SILVA, Lélio Eduardo. MÚSICA BRASILEIRA DO SÉCULO XX - CATÁLOGO TEMÁTICO E CARACTERIZAÇÃO DO REPERTÓRIO PARA TROMBONE; SPOLAORE, Sílvio José Gontijo. A PRÁTICA NO BOCAL FORA DO INSTRUMENTO - EXPERIMENTO COM ALUNOS INICIANTES DE TROMBONE E BOMBARDINO; e DELLAVERCIA, Fabrício. INICIAÇÃO AO TROMPETE, TROMPA, TROMBONE, BOMBARDINO E TUBA: PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM DOS FUNDAMENTOS TÉCNICOS NA APLICAÇÃO DO MÉTODO DA CAPO.”

Espaço para ensino-aprendizagem de trombone no Brasil:

“A grande maioria ainda advém da banda de música, alguns de igreja, que por sinal cresceu muito nos últimos anos, mas a banda de música historicamente ainda é o grande conservatório popular de música do país.”

De onde vem as ideias de ensino-aprendizagem do trombone que estão sendo empregadas atualmente no Brasil:

“A ideia é basicamente americana, salvo alguns professores que estudaram na Europa que disseminam essas ideias ou essas escolas.”

Caminhos para “sucesso” – Pedagogo ou Performer? e Estudos das Práticas Pedagógicas:

“[...] nos dois séculos passados os grandes virtuosos musicais encolhiam a quem eles passariam seus conhecimentos (os chamados ‘pupilos’), porém começou-se a descobrir que nem todos grandes músicos eram bons professores, e que os conhecimentos das práticas pedagógicas era muito mais efetivo do que a maneira comportamental de ensinar.”

Panorama do Ensino-aprendizagem brasileiro de trombone:

“[...] realmente acredito, que um dia chegaremos a um lugar de destaque no cenário mundial, porém ainda vejo um grande caminho a percorrer.”

Ensino-aprendizagem e Performance do trombone no Brasil:

“Precisamos caracterizar essas peculiaridades, em termos musicais o Brasil ainda é um país colonizado, temos influência de várias outras culturas. Nossa país é muito grande e com peculiaridades regionais, podemos notar isso quando escutamos uma mesma peça tocada por trombonistas de diferentes regiões. Não digo isso de maneira interpretativa e sim de caráter técnico (articulação, sonoridade, fraseado, etc.).”

Práticas Pedagógicas eficientes – A maneira como se ensina trombone no Brasil se mostra eficiente:

“De certo modo, sim. Temos muitos músicos talentosos e bons professores em nosso país.”

As metodologias utilizadas no Brasil funcionam:

“Sim, funcionam bem. Mas devemos sempre rever para melhorar as ideias.”

Planejamento de Metodologia funcional:

“[...] observar vários aspectos do ensino do trombone e toda essa questão metodológica depende muito do nível do aluno que cada um ensina.”

Os métodos, Origens e Conteúdos:

“[...] método francês *Arban's* para técnica; *Rochut* para ligadura e fraseado; o método francês *Lafosse*, esse feito por um trombonista compila os estudos técnicos com os estudos de peças e trechos orquestrais; o *Müller*, alemão que trabalha bem as técnicas básicas e intermediárias do trombone; e o método para iniciantes do brasileiro professor *Gagliardi*. Também existem outros como *Brad Edwards*, que é um método de clave de dó e outro de ligadura; o *Peretti*, o *Kopprasch*, e o *O. Blume* [...]”

Função e Utilização dos métodos nas aulas:

“Basicamente utilizo dois métodos, o *Arban's* e o *Rochut*, a depender do aluno considero aplicar o *Lafosse* e/ou *Brad Edwards* (clave de DÓ e SLUR).”

Valor/Necessidade do método nas aulas de trombone:

“O método se faz necessário pois ele é a base da aula, é a referência da evolução do aluno e o caminho a ser seguido.”

Utilização dos Métodos pelos trombonistas brasileiros:

“[...] sigo estritamente os métodos, e eles devem ser estudados completamente.”

Confiabilidade dos Métodos – Ainda NÃO Há métodos para trombone no Brasil nos quais os trombonistas confiam e se apoiam plenamente:

“[...] Ainda não temos uma bibliografia brasileira relacionada a métodos de estudo para trombone.”

Os métodos utilizados no Brasil AINDA NÃO contemplam todas etapas do aprendizado:

“[...] ainda não! Temos métodos muito interessantes, porém não contemplam a formação do aluno por completo.”

Pesquisa escassa e divulgação precária:

“Não sei dizer a respeito, pois muito pouco é falado a respeito, cada professor segue uma ideia e fica difícil estabelecer uma como parâmetro.”

Professores atuantes – Destaques em formação de trombonistas no Brasil:

“[...] que tem uma ideia consistente a respeito do ensino do trombone como o professor Lélio Alves da UFBA, o Marcos Flávio da UFMG, e Sandoval Moreno da UFPB.”

Pesquisa escassa – Faltam parâmetros e dados estatísticos acerca do ensino/estudo do trombone no Brasil, principalmente sobre oferta, mercado, quantitativo de alunos e professores:

“Não dá pra calcular.”

Mesmo os professores que vêm se destacando com relação à formação de trombonistas no Brasil AINDA NÃO seriam capazes de estabelecer uma unificada Escola Brasileira de Trombone só por suas práticas:

“Acredito que não. Os conceitos são múltiplos, devemos pensar em estabelecer encontros para debater essas ideias e, a partir de pontos de igualdade, começarmos a disseminar uma ideia formada sobre o ensino de trombone no país.”

Performance eficiente - A maneira como o brasileiro ensina ou toca trombone é eficiente com relação à performance:

“Sim. A performance brasileira tem sido moldada de maneira a atingir essa eficiência.”

“A Cara do Brasil” – Dentro de um estilo específico é possível reconhecer características peculiares do trombonista brasileiro:

“Depende muito. Se fosse uma música do repertório trombonístico brasileiro, ou uma música popular brasileira, acredito que sim, e isso devido as características peculiares do nosso idioma musical.”

Escola Brasileira de Trombone - Nível de maturidade que se encontra a sua Didática/Prática pedagógica:

“Não temos como definir numericamente essa informação. [...] o processo de formalização de uma escola estilística no Brasil de forma inconsciente vem se fortalecendo, mas é preciso tomar consciência dessa formalização para, assim, atingirmos de forma eficiente com objetivos mais expressivos.”

Influências Internacionais – A maneira como os estrangeiros tocam e/ou seus métodos influenciam nas características de tocar dos trombonista brasileiros:

“Sim, consideravelmente! Os brasileiros estão mais preocupados em tocar com características estrangeiras do que construir uma ideologia nacional.”

Metodologia de Ensino:

“Eu me baseio a partir de ideias absorvidas em vários cursos de música que participei, observando o que seria mais interessante ao se tratar do ensino do trombone. Entendimento de como o corpo responde aos estímulos causados pela prática instrumental. É de fundamental importância, em minha opinião, a ideia de que tocar um instrumento passa muito mais por ideias cognitivas (de entendimento) de como funciona seu corpo, sua mente e a partir daí criar ideias musicais.”

Bases Docentes – Por que o professor ensina dessa maneira? :

“Porque a maioria dos músicos que entram em uma academia de música costumam a tocar de qualquer maneira, sem discriminação (estilo, sonoridade, timbre, etc.) e o processo de compreensão, então eu busco fazê-los pensar.”

A maior problemática relativa a ensinar trombone no Brasil:

“[...] sistema de ensino musical ainda é muito precário, [...] no Brasil durante muitos anos os regentes de bandas desempenhavam essa função mesmo conhecendo apenas como tocar um único instrumento e também sem conhecer de pedagogia instrumental. Essa situação vem mudando, porém de maneira lenta. Quando um aluno chega ao estudo do nível superior ele se depara com uma realidade totalmente diferente e, em muitos casos, eles devem corrigir problemas que não aconteceriam se eles tivessem orientação de pessoas especializadas. [...]”

Necessidade de discussões acerca do Ensino-aprendizagem do Trombone:

“[...] Enquanto os profissionais do ensino do trombone não partirem para discutir, refletir e questionar, não de forma individualizada mas de maneira coletiva, expondo suas experiências

e seus conhecimentos adquiridos durante anos, essa transformação acontecerá de maneira vagarosa.”

A Escola Brasileira de Trombone – Necessidade de pesquisas e discussões para formulação de conceitos estéticos e filosóficos:

“Não acho que já exista uma escola brasileira de trombone, ainda é necessário se discutir muito sobre esse assunto até chegarmos a um ponto de partida para, a partir daí, pensarmos a respeito de escola.”

4.6 ANÁLISE DOS RESULTADOS DAS ENTREVISTAS

Após a exposição da íntegra das entrevistas e das extrações e destaque dos trechos verdadeiramente significativos (excertos), pôde-se então chegar às conclusões que resultam dos elementos apurados através dos dados obtidos nos excertos. Portanto, a seguir, são feitas as análises dedutivas dos elementos (similares e dissimilares) ou variáveis, dos períodos e de todos os dados trabalhados.

Dos dados apurados concluiu-se que alguns aspectos são importantes, e, por seu teor e valor, tornaram-se passíveis de serem comentados: **o termo escola; processo de formação da escola brasileira de trombone; práticas pedagógicas; ensino-aprendizagem do trombone no Brasil; importância e influência das pedagogias na aprendizagem; relevância do estudo sobre práticas pedagógicas; ensino de música e ensino do instrumento no Brasil; ensino do trombone na atualidade; como se ensina trombone; encontro de trombonistas; discussões/reflexões sobre o ensino do trombone; a utilização das teorias da educação no ensino da música e do trombone; fundamentos básicos da prática instrumental; fases do desenvolvimento do aprendizado; catalogação/sistematização documental sobre as práticas; as práticas, os objetivos, as definições da maneira brasileira; existência do modelo brasileiro de escola de trombone; eficácia do modelo brasileiro; descrição do processo de construção da escola brasileira; os hábitos (as habilidades) próprios dos brasileiros no ensino-aprendizagem do trombone; caráter brasileiro de ensino e aprendizagem do trombone; ideias precursoras da escola brasileira de trombone; os caminhos dos trombonistas brasileiros; panorama da escola brasileira; embasamento histórico e/ou teóricos da forma de ensino no Brasil (ou, porque se ensina assim); experiências do professor; concepções adotadas do segmento; abordagem sobre a formação do trombonista; metodologia eficaz; métodos utilizados e forma de utilização; vertentes de escolas internacionais que influenciam a maneira brasileira; pontos positivos e negativos da brasiliidade trombonística; seria uma boa proposta para o ensino-aprendizagem do trombone no Brasil; problemáticas**

pedagógicas no ensino do trombone; sugestões para melhor qualidade no ensino. Resultante dos aspectos analisados, acima discriminados, levaram à constatação de que o modelo de ensino-aprendizagem e de prática performática do trombone exibido no Brasil, que já esboça alguns preceitos, com mentores, seguidores e argumentos, alguns materiais e fundamentos estéticos e filosóficos, que apontam para um desenvolvimento conceitual, mesmo que ainda em estágios iniciais de formulação, consolidação e aceitação, e que explicita uma preconização que já enseja padronizações no fazer trombonístico da cena nacional, não pode mais ser considerado como inexistente, provocando assim o entendimento de que efetivamente existe a Escola Brasileira de Trombone. Esse emergente modelo brasileiro de escola ainda se posiciona em estágios iniciais da construção, justamente por causa da escassez em pesquisas, materiais didático-pedagógicos (métodos, apostilas, tratados, livros, etc.), pelos argumentos insipientes sobre características estéticas, sonoras, interpretativas e conceituais, e também por ainda não haver consenso sobre diversos conceitos e materiais e direcionamento a serem utilizados/aplicados. Entretanto, apesar de algumas faltas e falhas, a Escola Brasileira de Trombone já mostra o seu potencial quanto à eficácia nos processos pedagógicos essenciais de estudo para seus adeptos que empenhem-se e se dediquem às suas preconizações. Constatou-se que há uma considerável obra material para o ensino e estudo do trombone no país, porém não se evidenciou abordagens sistematizadas que englobem todo o processo e estratégias para educação musical trombonística que valorize de forma significativa os hábitos e habilidades próprios na construção do caráter nacional no que se refere a tocar ou ensinar trombone, justamente por conter maioria significativa de materiais e conceituações estrangeiras. Através das análises fez-se possível definir as ideias precursoras da Escola Brasileira de Trombone, quem são seus mentores e quais as suas formas de trabalho, delineando caminhos para que mais participantes possam aderir a esta prática nacional, no sentido de que mais trombonistas possam alcançar qualidade na prática performática.

Em suma, a Escola Brasileira de Trombone existe e está em estágios iniciais de construção (expansão) e de aceitação; é eficaz no processo de construção artístico-instrumental; exibe reflexões teóricas com embasamento histórico; aponta experiências educativas; começa a sistematizar abordagens do ensino-aprendizado do trombone; tem pedagogos; tem performers; tem seguidores; tem falhas; tem potencial para superação; se baseia em miscelâneas conceituais; adota e acolhe estratégias e métodos estrangeiros; é formada por caráter misto; não é uniforme; tem elementos positivos e negativos; empenha proposições para solução de problemáticas pedagógicas; é a cara do Brasil!

5 ANÁLISE DOS DADOS

5.1 ELEMENTOS EVIDENCIADOS

A seguir, antes de serem apresentados os cruzamentos dos elementos e dos dados para maiores reflexões, serão apresentados cada um dos elementos evidenciados anteriormente, categorizados como sendo os elementos mais importantes que evidenciaram-se dos dados das pesquisas realizadas.

Com base nas observações feitas nas entrevistas desta pesquisa, também analisando os excertos, e aportando nos estudos teóricos preliminares, evidenciou-se, primeiro, que os professores de trombone ora entrevistados (100%) têm conhecimento acerca do **termo escola**, já ouviram falar e/ou até fazem uso do mesmo (gostando ou não, sendo engajados ou não), como identificam-se nos exertos nº 01, 02, 03, 04, 05, 06, 07, 08, 09 e 10, respectivamente: “*Já ouvi falar. [...] Eu, às vezes, não gosto muito desse termo ‘escola’, embora muitas vezes fale para os alunos que a gente tem que ter um padrão, a gente tem que ter uma escola. Mas a gente acaba – gostando ou não do termo – a gente acaba se vinculando a uma escola.*”; “*Sim, eu já ouvi falar.*”; “*Sim. Eu costumo ouvir falar de escola!*”; “*Claro! Conheço bem o termo escola.*”; “*Sim, já ouvi.*”; “*Sim, conheço o termo.*”; “*Sim! Conheço esta terminologia.*”; “*Sim, já ouvi falar.*”; “*Sim, já ouvi algumas vezes.*”. Depois, tendo observado que todos se familiarizam com o **termo escola**, então tomou-se como direção os apontamentos dos entendimentos sobre o **significado de escola** que os participantes da pesquisa expuseram. Nos exertos nº 01 o entendimento é de que: “*Escola pra mim é uma linha de pensamento, é um viés pedagógico, uma coerência no que você está fazendo, e, muitas vezes, uma padronização: estar dentro daquele padrão, dentro daquela maneira de tocar. Na escola, a maneira de ensinar produz uma maneira determinada de tocar.*”. O que converge com as definições encontradas no dicionário online DEFINITIONS.NET: “um grupo de artistas, escritores ou pensadores que são/estão ligados por um estilo similar ou por professores que seguem e/ou pregam uma mesma linha de pensamento” (DEFINITIONS.NET, 2016, p. S). Na significação colocada a seguir evidenciou-se, entre coisas, também uma preocupação com a padronização da parte técnico-sonora, como revelam os exertos nº 02: “*Acho que escola significa justamente essa padronização, uma criação empírica, talvez [...] de uma metodologia de como ensinar trombone, de como tocar trombone, de como o trombone deveria soar, deveria articular, seja em diversos tipos de repertórios, de acordo com a introdução musical do país ou da região. Mas, em termos simples, é uma formalização do*

*método de tocar e de ensinar trombone num país ou numa região ou continente.”. Os excertos nº 03 complementam essa ideia de unificação que envolve até mesmo um país inteiro, assim: “*Eu acredito que seja a metodologia que é aplicada da maneira de se tocar de um determinado país ou região.*”. Já o professor seguinte, nos excertos nº 04, destaca que escola tem a ver com conceitos e conhecimentos filosóficos: “[...] *Escola é amarrada, é amparada, é moldada dentro de umas normas de ensino que obedecem algumas filosofias de estudo. Da mesma forma que tem uma escola com o método Montessoriano, de Montessori, construtivista [...] A escola pra mim é o formato filosófico, [...] e baseado em que teoria, em que técnica que você vai utilizar pra poder ministrar no ensino [...]”*. Nos excertos nº 05 tem-se que são: “*Práticas comuns de técnica ou interpretação.*”. Certo conceito de legado hereditário foi a ideia que se pôde perceber nos excertos nº 07: “*Uma linhagem de pesquisa e de procedimentos passadas às gerações seguintes.*”. O destaque de que à frente de uma escola deve haver uma liderança foi pincelado nos excertos nº 08, de modo que: “[...] ‘*Escola*’ consiste em um grupo de instrumentistas que aprenderam seguindo os mesmos preceitos técnicos e artísticos, geralmente tendo à frente um ou mais mentores.”. Agora, nos excertos nº 06 um professor revelou seu entendimento sobre escola, e também expôs uma conceituação técnica fundamentada sobre escola estudada em outra autora, assim: “*Escola são conjuntos de regras que se faz uso para o ensino/aprendizado de instrumentos. [...] existem quatro tipos de escola [...]”*; “[...] Segundo Karen Lynn Marston em sua dissertação de Doutorado sobre a grande pedagoga do trombone Jan Kagarice, existem quatro tipos de escola: a primeira é a ‘*Escola Sensorial*’ (Aquilo que o professor pensa que sente enquanto toca é a maneira que se deve tocar.); a segunda é a ‘*Escola Comportamental*’ (Aquilo que se vê o professor ou grandes nomes tocando é a maneira que se deve tocar.); a terceira é a ‘*Escola Conceitual*’ (Um forte conceito de som, solfejo e fortes ideias musicais sendo emitidas pelo cérebro e transformando em sons sem se fixar a detalhes das escolas mencionadas anteriormente. Resumindo, ‘o corpo achará o seu caminho’, o principal é o som e o resultado musical.); por fim, a quarta é uma *Escola* que é uma mistura de todas as escolas mencionadas anteriormente. Esta última, faz uso de um pouco de cada sem focar ou ser exagerada em excluir o que as três escolas têm de bom para ensinar (eu chamo esta última de ‘*A Escola do Deixa Disso*’!).” Nesse mesmo sentido, nos excertos nº 10, o professor a seguir coloca que o termo escola é: “[...] *utilizado para definir a maneira de tocar e de representar um determinado segmento estilístico do trombone [...]”*; além de retomar um conceito amplo de escola que envolve estética, como também o fez o entrevistado anteriormente mencionado, o que permite entender que esta linha de conhecimento já foi passada e apropriada por*

professores e seus seguidores, como acontece em uma escola. Somente nesta pesquisa, dois professores citaram esta que é uma observação de linhas moldadas filosófica e pedagogicamente, mesmo que seja uma ideia estrangeira, a priori: “[...] *alguns ainda persistem que existe a escola francesa, outras americanas, etc. Porém podemos distinguir o termos escola não somente uma maneira de caracterizar o ensino por nacionalidades e sim por estéticas diferentes de ensino, dentro destas estética citamos a ‘conceitual’ que busca através de conceitos transmitir os conhecimentos musicais, a ‘sensorial’ que através dos sentidos desenvolve as possibilidades técnicas, a ‘comportamental’ que trabalha a ideia do fazer e repetir e finalmente a ‘mista’ que emprega todas as outras escolas em suas práticas pedagógicas.*”. Enfim, cada um dos participantes tem uma expressão, ou um conjunto de expressões, para pronunciar-se acerca do **significado de escola**, mas é fator comum no entendimento que é algo que esteja relacionado a estilos, vieses, padronizações, combinados pedagógicos, comunhões, legados, preconizações, ideais, filosofias, estratégias, sistematizações, predeterminações, e algo nesse sentido. O que apoia e realça o entendimento primário desta pesquisa, que se baseia na definição de Dourado (2004), que sugere que o **termo escola** seja: “corrente estilística musical que agrupa seguidores de um sistema ou técnica, como a escola de Mannheim, a segunda Escola de Viena, ou a escola franco-belga do violino” (DOURADO, 2004, p. 122).

A maioria dos entrevistados (90%), de suas maneiras, concordam que **a escola** (ou qualquer outra forma de sistematização de ensino) **pode contribuir para o aprendizado/desenvolvimento no trombone**, e pode levar o estudante trombonista a atingir significativos (positivos) resultados. Esta ideia é amalgamada pela explicações evidenciadas nos excertos nº 01, 02, 03, 04, 05, 07, 08, 09 e 10, que, entre outras coisas importantes, dizem que com a escola o estudante tem uma referência, pode contar com o fator organização, e tem um direcionamento (mesmo que preestabelecido) para o seu trabalho com relação ao estudo da música e do instrumento. Na escola o estudante pode desenvolver um pensamento coerente e equilibrado, com foco dentro de concepções técnicas experimentadas. A escola também contribui para as formatações de metodologias para os estudos técnicos específicos do trombone, provocando similaridades coesas nas formas de interpretação ante a performance. A escola contribui por causa da estrutura física e curricular, com os métodos e as metodologias, conceitos e regras, através do seu programa específico. A escola pode contribuir, mas há que se ter cuidado, pois atitudes extremas de imposição de escola podem ser prejudiciais ao desenvolvimento no trombone. Bem aplicada a escola gera atenção e ensino personalizados promovendo/permitindo melhores resultados. A escola tem utilidade

quando emprega qualidade técnica, material e filosófica. E para que a escola cumpra seu papel preconcebido faz-se necessário frisar a conscientização e a orientação que deve haver dentro do seu espaço didático-pedagógico. Assim, nos excertos supramencionados, respectivamente: “[...] *acho que pode contribuir porque provoca uma coerência no que está sendo feito, e a coerência é muito importante.* [...] [quando há] incoerência, muitas vezes, no ensino, o aluno se desenvolve muito pra um lado, desenvolve coisas muito específicas enquanto o todo, principalmente a música, muitas vezes não é desenvolvida, isso são questões técnicas.”; “[...] *a partir do momento que você tem uma padronização, essa estabilização de como deve-se aprender o instrumento, ela pode ser muito produtiva porque o aluno tem um foco bastante direcionado em como esse instrumento deve soar.* Às vezes quando você vai trabalhar em um lugar que você não tem uma concepção sonora de timbre ou de articulação e de como tocar um instrumento de forma geral, se não existe essa concepção o aluno pode ficar muito perdido, ele pode ter informações divergentes de várias fontes, e às vezes ele não entende muito bem qual o princípio que ele deve seguir para estudar certas técnicas ou mesmo em pensar qual o som que ele gostaria de ter. [...]”; “[...] *a escola influencia muito e contribui pra nossa interpretação.* [...] *a escola pode contribuir de maneira positiva nesse sentido!* [...] *no caso da interpretação musical, quando você vai interpretar determinada música,* [...] *então dependendo da articulação que a gente usa, da fonética usada quando a gente tá fazendo a articulação, interfere muito na forma que a gente vai interpretar.* Então tem que ter uma determinada escola, uma determinada metodologia de se estudar pra poder interpretar esse estilo musical.”; “*Dependendo da escola, ela contribui, e muito!* [...] *Como ela tá dentro de algumas regras, você não tem um estudo aleatório, assim, você segue um programa!* [...] *Então, a escola ajuda você se organizar: horários, material, cumprir provas* (‘- ah, eu tenho uma audição para fazer!’). *Eu preciso tocar não só para o meu professor, mas pra um outro professor, fazer essas audições* [...]”; “[...] *Lugares onde o ensino é parco, qualquer contribuição é bem-vinda, mas mudar a embocadura pode ser traumatizante a ponto de fazer o aluno não conseguir tocar bem depois disso.*”; “*Sim.* [...] *diversos profissionais ingressam na carreira de professor sem um mínimo de preparo, e algumas vezes até se baseiam nos teóricos, mas [fora da de uma escola] colocam, sem pudor algum, ideias, muitas vezes infundadas em prática, acarretando toda sorte de problemas para os alunos* [...]”; “[...] *Se o material empregado e os preceitos forem corretos, sim, pode ser útil.* [...]”; “*Sim, pode contribuir e muito!* [...] *é preciso apenas ter consciência e se orientar a respeito do que, de como estudar e o que absorver no momento.*”

Mas, ao contrário dos demais entrevistados, o professor número seis, observa que é papel do docente, e não da escola, promover o aprendizado descobrindo e instigando a atenção do aluno com ensino personalizado, e que isto promoverá/permitirá melhores resultados do que a escola propriamente dita. Nesse sentido, nos excertos nº 06, tem-se que **a escola pode não contribuir para o aprendizado/desenvolvimento do trombone**: “*Não, pois o professor é que faz tudo isso. Se ele não comprehende a escola, tampouco o aluno. Acima de tudo, se não houver amor, carinho e atenção ao aluno, não existe escola boa. Tem que conhecer o aluno bem. Se não conhecer o aluno não se sabe o que fazer com ele.*”.

Exposta esta última observação, que se posiciona contrária à contribuição da escola para o aprendizado do trombone, vale então destacar o que o entrevistado número dois ressalvou quanto da sua apreciação da contribuição da escola. Nos excertos nº 02, então pode-se inferir que **escola é importante, mas não é tudo**: “[...] *não quer dizer que isso é imprescindível para que a pessoa toque bem! Eu acho que influencia no contexto que ela vive, mas não necessariamente vai dizer se ela toca bem ou se ela toca mal.*”.

Agora, diante do cenário brasileiro contemporâneo, foi evidenciado na entrevista que há uma complexidade a se romper para que possa se estabelecer, funcionar, atender, e fazer a **manutenção da essência da escola**, como pode ser analisado nos excertos nº 08: “[...] *acho difícil manter uma escola dentro de tanta influência que ocorre atualmente.*”.

Mesmo diante de ressalvas, é possível identificar que a maioria (60%) dos entrevistados, de uma maneira ou de outra, são/estão engajados em algum segmento escolar ou filosófico ou estético específico, o que, supostamente, pode ser um sutil encaminhamento para um querer de consolidação da edificação de escola no Brasil caracterizada. Nos excertos nº 07, o entrevistado é enfático ao afirmar que é **seguidor de escola específica**: “[...] *Linhagem de Denis Wick, escola Inglesa.*”. E isto, hipoteticamente, pode sublinhar que professores e estudantes trombonistas brasileiros têm tendências de seguir preceitos estabelecidos (claro, fazendo adaptações convenientes). Foi evidenciado nos excertos nº 05, que é possível haver dois ou mais conceitos para consolidação de uma só escola, e isto pode ser por **influências pedagógicas, estéticas – professores referências**: “[...] *consegui aliar o que Gagliardi me passou com o que Radegundis pregava.*”.

Nos excertos nº 06 identifica-se que o participante é **seguidor de escola** com conceito misto, como ele explica no texto íntegro original (é uma escola que mescla conceitos da ‘Escola Sensorial’, ‘Escola Comportamental’ e da ‘Escola Conceitual’): “*Eu sigo a ‘escola do deixa disso’. [...]*”.

Nos excertos nº 04 é apresentado um conceito de escola como filosofia interpessoal. Segundo o participante, a escola a ser seguida é a dos conceitos gerados através da convivência entre o docente e o

discente. Partilhar ideologia e conceitos para atingirem, professor e aluno, juntos o objetivo comum. Não se deve bloquear as possibilidades advindas de outras tendências apenas para manter *status* de um pensamento escolar. A base desse segmento de escola foi absorvida pelo trombonista participante a partir das suas convivências com seus professores, entre eles Gagliardi e Radegundis, da escola brasileira. Portanto, evidencia-se que o mesmo é **seguidor de escola – o professor faz a escola**: “*Sim, tenho influência e sou seguidor de uma escola muito importante [...] Então eu volto lá no meu primeiro mestre, Gilberto Gagliardi, citando também o professor Oscar Brum [...] Eu acho que você tem que conviver com o mestre [...] você vai ser um discípulo dele. Eu me considero discípulo do Gagliardi, discípulo do Radegundis, discípulo do Michel Becquet, discípulo do Milton Stevens, que foi o meu professor dos Estados Unidos, discípulo da Janet Kagarice [...]*”. O entrevistado número três **não segue apenas uma escola, mas é fortemente influenciado pela Escola Americana**. Através das pesquisas, ficou evidenciado que este é um exemplo que ocorre com frequência em o todo Brasil, por causa da variedade de vertentes de ensino que é possível encontrar país, bem como pela influência que um determinado professor pode empenhar no seu fazer pedagógico caso ele seja – geralmente o é – seguidor de uma vertente de ensino-aprendizagem em especial, como vê-se nos excertos nº 03: “*Minha formação musical foi baseada na Escola Americana, [...] como o Brasil é bem diversificado, [...] somos um povo muito misturado, miscigenado, e isso interfere também e influencia no ensino do instrumento! Então, a minha Escola foi Americana, mas eu também tenho interferência da Escola Europeia. Mas a que eu sigo hoje é bem a mistura dessas duas com a Brasileira também, [...] Então é isso, mas a principal é a Americana.*”.

Ao passo que alguns trombonistas brasileiros guiam-se por uma proposta específica, outros se encaminham através de **influências múltiplas – não seguem a apenas uma escola**, como pode-se exemplificar com os excertos nº 01: “[...] a minha formação é muito misturada! Eu tive professores aqui no Brasil que seguem piamente a linha americana, e também estudei muito tempo com professor alemão, e estudei por muitos métodos franceses, e toquei por muito tempo música francesa. [...] a nossa grande vantagem é que no Brasil podemos misturar tudo e não estar dentro desse rótulo [...]”. E, apesar de, por vezes, o trombonista brasileiro não ser adepto exclusivo de uma vertente específica, como é o caso do entrevistado número dez, ele é tocado por **influências múltiplas – não segue uma escola específica**, como observa-se nos excertos nº 10: “[...] gosto muito da concepção americana de tocar e da leveza melodiosa europeia, especificamente francesa.”. Também existem aqueles que **não seguem uma escola específica, mas, naturalmente, influenciam**

pedagógica e conceitualmente, como se vê nos excertos nº 08: “*Ao ensinar, naturalmente, procuro passar o que acredito. Entretanto não acho que isso seja uma Escola.*”. E é justamente por **não seguir a uma escola específica**, que se faz evidente que no Brasil é favorecido o contato livre com várias vertentes de ensino-aprendizagem, o que proporciona um desenvolvimento plural, como verbalizam nos excertos nº 02: “[...] *apesar de os meus professores sempre terem muito claro pra eles que escola eles seguiam [...] eu não vivia em um ambiente que permitisse que eu absorvesse da mesma forma que eles essa concepção, essa escola, justamente por sempre estar e estudar no Brasil. [...]*”.

Agora, apesar de se ter essa liberdade e oportunidade de se escolher dentre variadas vertentes de ensino-aprendizagem, existem situações que podem criar uma **escola atravancada**, como conceitos formatadamente muito rígidos que podem atravancar a adesão e, por conseguinte, a implementação da escola aqui no Brasil. Geralmente, como vê-se nos excertos nº 04, estas situações são alavancadas por formação pedagógica deficiente, inexperiência, falta de trato, etc.: “[...] *aqui, infelizmente, a escola no Brasil tem alguns representantes do corpo docente que são muito arrogantes, isso os trava, ele é travado, e ele também trava essa questão do ensino. [...]*”.

Ficou evidenciado através das entrevistas na presente pesquisa que o Brasil apresenta e se apega a diversificadas correntes estilísticas, conceitos, filosofias, estéticas, e escolas, do mundo inteiro. Não obstante, também se pois a descoberto o entendimento de que há um iminente **processo de formação da escola brasileira de trombone**, que se dá através, primeiro, de escolas plurais, regionalizadas, com acentuações localizadas, forças e influências não equilibradas, com aparente destaque para São Paulo e regiões proximais e/ou Região Nordeste brasileira como lideranças no dado processo. Depois, percebe-se que a construção se dá de forma não organizada, e não sincronizada, em todo o país, principalmente pelo excesso de informações e pela falta de parâmetros para filtragem didático-pedagógica. Torna-se um tanto difícil, principalmente, pela grandeza territorial do Brasil, um contato mais abrangente e rotineiro entre os professores que assumem, mesmo que de forma despropositada, a liderança desse processo de formação, e só podem discutir de forma mais concisa acerca das práticas pedagógicas, filosofias e estéticas em escassos Encontros e/ou Festivais nacionais de trombone. Percebe-se, nessas informações colhidas através das entrevistas, que o principiante (e o participante em geral) no estudo do trombone no país pode ser afetado pelas divergentes propostas de ensino-aprendizagem que opinam fortemente no processo de formação iminente escola, como vê-se nos excertos nº 01 e 02, respectivamente: “*Eu acho que podem estar sendo formadas escolas, no plural! Eu acho que a gente vê uma*

vertente muito grande em São Paulo de uma maneira. [...] No Nordeste você tem outro foco, por exemplo começa na Paraíba que se irradia pro Recife, pra Natal [...] Eu acho que você tem esses polos, Sudeste e Nordeste. O Sul é um pouco esquecido, e aqui no Centro-Oeste não sei se tem essa igualdade. [...] o principal centro de metais! Hoje se tornou São Paulo. [...] Eu acho que são esses dois polos e talvez o Norte, que ainda é uma grande incógnita pra gente. A gente conhece muito pouca coisa [...] São Paulo e o Nordeste do Brasil. Eu acho que é assim que tá sendo a formação.”; e, “É sempre formada aos ‘trancos e barrancos’, [...] por mais que há um fluxo de informações muito grande acontecendo no Brasil hoje, é tudo ainda muito distante! Você pensar qual é a realidade, o mundo musical, qual é o pensamento musical em Goiânia, por exemplo, qual é o pensamento musical em Campinas, São Paulo, e em Porto Alegre?! E depois você for pra Paraíba, ou mesmo Recife no Pernambuco: é muito diferente! Você pode ir pra Manaus. Depende muito desses tipos de informações que são passadas, com uma certa regularidade entre esses professores que tenham acesso aos festivais, aos professores de Universidade que tem uma troca acadêmica muito grande também. [...] é uma construção muito empírica nesse sentido de o professor passa pros alunos, esses alunos se desenvolvem e se tornam bons trombonistas, e as pessoas começam a ver que tá bom, isso pode funcionar, mas nem sempre esse trombonista sabe ensinar bem – tem uma certa quebra no fluxo! Mas às vezes você tem um aluno que toca bem e ensina muito bem, então ele passa essa informação, e a partir disso começa a construir um pouco esse mosaico de informações. Mas enquanto a gente tem alguns professores bons, com uma base muito diferenciada, pode gerar esse certo choque, esse conflito de informações: ‘você tem que pensar assim a sua articulação!’ Outros professores: ‘não, mas você não pode articular assim, você tem que articular assado!’ E isso porque a forma de um é bem diferente da outra. Mas tudo isso são concepções que funcionariam. [...] Apesar da base dos métodos serem muito importantes, como pensar esses métodos, como trabalhar esses métodos, ainda é muito solto, né!?, não é uma coisa nada construída.”

As formatações e padronizações de elementos técnicos, como articulação, fonética e sonoridade, fazem parte desta construção e estão sendo feitas com características peculiares nacionais, apesar da inegável influência estrangeira que também ficou evidenciada neste trabalho. Segundo afirma o entrevistado número três, o país já exibe uma base fortemente estruturada com os discursos, propostas, métodos e metodologias conceituados e promovidos por lideranças como a do Professor Gilberto Gagliardi³⁷, como exposto nos exertos nº 03 a

³⁷ Professor Gilberto Gagliardi (1922-2001) – Expoente trombonista do século XX, reconhecido tanto pela sua atuação performática como também pelas suas práticas e ações pedagógicas. Dentre muitos trabalhos, Gagliardi

seguir: “*Processo de formação [...] Está sendo, baseado [...] nesses métodos que a gente utiliza, onde são feitos, através da fonética que a gente utiliza também, onde é construído o estilo de tocar, como a gente toca, e acho que é isso. Então, essa Escola Brasileira, ela, já tem uma base que, no caso, seriam esses livros do Gilberto Gagliardi, desde o nível de iniciação musical e até o nível mais avançado [...] Mas eu acredito que ela ainda possa crescer mais ainda. [...] a Escola Brasileira eu acho que é uma questão mais do brasileiro, uma questão social, cultural mesmo do brasileiro, de estar buscando, defendendo uma questão, [...] a Escola Brasileira eu acho que está sendo formada baseado em tudo isso que tem aqui no Brasil. [...]”*

Através dos excertos nº 04 verificou-se que, no **processo de formação da escola brasileira de trombone**, há tendências que se inclinam para um ensino-aprendizagem para um mercado comercial do trombone, e não para um entendimento global com preparação para enfrentamentos de qualquer sorte. Segundo relato do entrevistado, existem situações onde, por causa do profissional não qualificado, o estudante pode apresentar problemas de natureza técnica que persistem sem solução. O lado comercial das práticas pedagógicas podem prejudicar a implementação de uma escola brasileira de trombone concisa e confiável, como se pode analisar: “[...] está sendo formada muito em função do mercado, do retorno financeiro. E não está sendo formada para falar assim: ‘Não, pode ser que eu vá formar, eu quero formar, nem que seja um pouco, discípulos que saibam mesmo, que não envergonham o meu nome!’. Então, a questão é que hoje não é mais ‘nome’, hoje não se fala mais em ‘nome’, né!?, a gente fala ‘alguns trombonistas do Nordeste’, ‘trombonistas de São Paulo’, ‘trombonistas mineiros’, ‘goianos’ [...] por exemplo: tinha um concurso, não tinha concorrentes, [...] ‘Uai, Renato, mas que isso, só vai ter você, ninguém quer vir para cá!’. Ou: ‘Ah, olha, na universidade tem uma vaga lá’, por exemplo. Então, aí eu vou, sabe!?, e vou lá e preencho a vaga. Mas, eu tenho qualificação ou só porque eu fui o único? Entendeu!? Então, isso está sendo muito perigoso, porque existem pessoas tomando posições como docentes, que não estão preparadas mais nem musicalmente, nem psicologicamente, nem em âmbito geral, sobre todas as coisas que envolvem um docente, um professor, e isso é

lançou também um dos métodos de trombone mais conhecidos no Brasil, com uma série de exercícios melódicos baseados na sua origem italiana e na linguagem da música de raiz brasileira. Enquanto professor foi inovador na didática musical, trazendo ao Brasil as técnicas mais modernas utilizadas nos grandes centros. Muitos de seus discípulos, como Radegundis Feitosa (primeiro trombonista brasileiro a estudar na *Juilliard School*), Silvio Spolaore (primeiro trombone da OSP) e Wagner Polistchuk (primeiro trombone da OSESP), estão entre os principais professores de trombone erudito do país. Músicas de Gagliardi, como “Cantos Nordestinos”, “Modinha”, “Sigo o meu caminho” e “Estudo a 4”, são peças obrigatórias para qualquer grupo de trombones. Disponível em: <<http://tromboneatrevido.blogspot.com.br/2011/11/gilberto-gagliardi.html>>. Acesso em: 27/09/2016.

um perigo. Então, o que está acontecendo, [...] questão comercial: oh, o aluno já chega para você e fala assim, ‘olha eu quero estudar!’. ‘Mas tá, você quer estudar porquê?’. ‘Não, eu quero estudar porque lá na banda que eu toco, lá na banda de forró, lá na banda de pagode, ou na banda de baile, o pessoal tá pegando no meu pé!’. ‘Ah, então traz aqui o repertório lá deles e vamos colocar tudo, pelo menos o que você tocar lá, você vai estar afiadinho!’, entendeu!? Você acha correto isso? Isso é uma maquiagem, me desculpe! O estudo está sendo um pouco maquiado [...] Então, às vezes o cara tá ali displicente na aula, sem compromisso, aí você não pega no pé do cara pro cara não ir embora, tenta ser bonzinho com o camarada, não exige tanto. Então, eu acho que isso aí é uma coisa a se pensar [...]’.

Tendo evidenciado na coleta dos depoimentos que emerge um pensamento em prol da regulamentação estrutural do ensino-aprendizagem do trombone no país, seja através de escola única formatada, seja simplesmente pelo processo organizacional com ideologias livres ou distintas, tomou-se como foco a percepção de que a escola brasileira de trombone pode ser (ou, está sendo) formada pelas influências internacionais, que, de certo modo, atendem de pelo menos duas representações possíveis ao processo. Mas, justamente por causa das mais variadas influências, pode ser que o Brasil não possa formar uma única escola com todos os preceitos concordantes, sendo instituídas vertentes múltiplas representativas da cena, como analisados nos excertos nº 05, 07 e 08, respectivamente: “[...] há uma constante transformação. No momento há profissionais que estudaram na Holanda e voltaram com ideias diferentes das usadas aqui. Do mesmo modo há um maior fluxo de músicos na América espanhola que têm trazido contribuições em forma de exercícios técnicos, entre outras.”; “De duas formas: Copiando-se procedimentos do exterior e aplicando pesquisas que estão sendo desenvolvidas (aqui me refiro às sérias, com orientadores comprometidos e as empíricas).”; e “Acho que não existe uma escola. O ensino no Brasil sofre as mais diferentes influências.”.

Uma das problemáticas evidenciadas no **processo de formação da escola brasileira de trombone** são as falhas pedagógicas, que insistem em manter práticas equivocadas do passado, sem revisão nem adequação ao alunado contemporâneo. Porém, contrapondo a isto, surgem inovadoras possibilidades através dos cursos superiores específicos na área de ensino de trombone, bem como propostas extracurriculares que são compartilhadas em cursos, encontros e festivais específicos promovidos por professores do instrumento que já tendem para implementação estruturada com suporte nacional, por exemplo a ABT³⁸, de um

³⁸ **ABT - Associação Brasileira de Trombonistas:** É uma sociedade civil sem fins lucrativos, com autonomia jurídica e com foro em Brasília, a qual se constitui nos termos da lei e dos presentes estatutos. A Associação Brasileira de Trombonistas foi criada em 1995 por iniciativa de alguns professores entre os quais se destacam

pensamento concordante em diversos aspectos como som e mentalidade de performance entre outras características, como se observam nos excertos nº 06: “[...] *Na pedagogia brasileira [...] podem haver grandes pedagogos e grandes programas, e [leia-se: mas também] profissionais equivocados causando problemas [...] O regime de ‘Conservatório’ ainda é muito presente no Brasil [...] Existe ainda um pensamento muito forte em virtuosismo, perfeccionismo, e a mentalidade do ‘no pain no gain’.* [...] *E isto ainda são práticas pedagógicas que se iniciaram no século passado e é vigente ainda hoje.* [...] já aparecem professores os quais estão começando a pensar o tempo do aluno de trombone no curso superior como um período de descobertas para vários campos (performance, pesquisa, musicologia) visando formar um professor/performer/pesquisador/empreendedor, pois sem estas características a sua classe não conseguirá ser exposta de forma mais profissional. [...] *O Bacharel em performance tem que saber escrever e pesquisar, caso contrário ele não saberá se vender, se pós-graduar, [...] Não adianta um professor saber escrever e pesquisar muito bem mas não atrair alunos por que ele não toca bem.* [...] Professores se encontram durante os Festivais da ABT (Associação Brasileira de Trombonistas) por exemplo e elegem jovens solistas, por isso é possível dizer que há consenso no Brasil, como nesse tipo de julgamento. [...] e nos nossos grandes centros existe um consenso com relação a som e mentalidade de performance entre outras características.”.

Diante as informações apreendidas no estudo do **processo de formação da escola brasileira de trombone**, fez-se observável que o Brasil e seus pedagogos têm recebido influências, procurando, querendo e buscando mesclar os conhecimentos das variadas escolas de trombone presentes no país. E evidenciou-se que é, realmente, essa ideia que se está predominando no processo de formação e sistematização “ideal” brasileira (a escola de trombone brasileira). Aspectos como sonoridade, técnica, interpretação, maneira de segurar o instrumento, formação de embocadura, articulações, aplicação de métodos e metodologias, etc., são considerados e trabalhados pelos preconizadores, e cada um desses elementos é

Gilberto Gagliardi (Conservatório de Tatuí), Radegundis Feitosa (UFPB), Paulo Roberto Lacerda (UFMG) e Carlos Eduardo Mello (UnB). Na ocasião, a iniciativa buscava a integração dos músicos trombonistas no sentido de se sistematizar a formação continuada em seus vários níveis, criando um fórum anual de discussões cujo foco era a performance musical no trombone. Desde então, seguiram-se edições ininterruptas do evento que é itinerante (já houve Festivais nas cinco regiões do Brasil). A partir de 2012 houve uma preocupação em ampliar o leque de opções e informações acerca do universo do trombone. Assim, foi realizado o I Simpósio Científico da ABT, cuja essência é a mostra da produção científica dos associados, como também o I Concurso Jovens Solistas Radegundis Feitosa, com objetivo de oportunizar e incentivar os jovens instrumentistas do trombone a mostrar seus talentos, destacando-os no cenário musical nacional. Assim, a ABT preocupa-se com o aprimoramento da Arte de tocar trombone, consequentemente, com a preparação e profissionalização dos trombonistas, compreendendo que o intercâmbio cultural tem papel fundamental na concretização destas metas. Fonte: Gilvando Pereira – Presidente ABT. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HUP_ZOmm448>. Acesso em: 27/Ago./2016.

buscado em uma escola que se julguem mais favorável para a implementação do seu objetivo. Enfim, é a formação de uma escola eclética, com a didática e **práticas pedagógicas** diversificadas, sempre em busca da sua identidade, ou seja, utilizar as outras escolas como referência, mas sempre buscando a maneira própria de se tocar, estudar e/ou ensinar o trombone de vara.

Por causa das percepções alcançadas até esta parte, tornou-se importante fazer observações acerca das **práticas pedagógicas** empregadas na cena brasileira de ensino-aprendizagem do trombone. Porém, antes de aprofundar em conceitos mais amplos, gerais, através dos pensamentos dos entrevistados, é oportuno frisar alguns aspectos acerca das particularidades de cada participante, desde seus inícios no trombone, na música, seus aprendizados, suas opções e influências, até que se possam revelar os processos pedagógicos que eles passaram até as suas formações docentes. Como esses professores são brasileiros e estudaram (se não total, considerável parte) no Brasil, eles são também parte deste objeto de estudo já que passaram (ou passam) pelos processos representativos da identidade brasileira.

Acerca da formação trombonística, os professores participantes desta pesquisa demonstram que são habilitados e qualificados para trabalhar o instrumento e suas extensões. Isto pode servir como parâmetro para se identificar os tipos de qualificações que estão procurando professores destaque dos principais centros, que ampliam as possibilidades de performances e de ensino, o que pode ampliar e gerar influências em seus alunos, que também, possivelmente, procurarão demonstrar habilidades nas variações de trombones. São **especialistas no trombone**, trabalham toda a **extensão do trombone**, às vezes até têm a **extensão ampliada no trombone** por se tratarem de **trombonistas completos** com distintas **habilidades trombonísticas**, e a maioria deles tem formação erudita típica de orquestra ou solista. Assim, nos excertos nº 01, 02, 03, 04, 05, 06, 07, 08, 09 e 10, respectivamente, afirmam: “*Trombone Tenor!*”; “*Atualmente eu toco trombone baixo, mas até 6 meses atrás trombone tenor e trombone alto.*”; “[...] *toco trombone tenor, trombone alto e estudo trombone baixo.*”; “[...] *quase toda a linha de trombones: [...] trombone tenor, trombone alto – trombone baixo [...] o trombone de pisto. [...] trombone soprano [...] trombone contrabaixo [...] trombone barroco: eu toco Sacabuxa! [...] Sacabuxa tenor de 1760 mais ou menos [...] o trombone alto em Mi Bemol também barroco [...] eu construí o meu próprio trombone baixo barroco.*” (Este apresenta formação erudita completa típica de solista e orquestra); “*Toco Trombone baixo, tenor e alto.*”; “*Soprano, alto, tenor, baixo e de pistos.*”; “*Trombones Tenor, Baixo, Contrabaixo, e de pisto, e Sacabuxa baixo e tenor.*”; “*Atualmente toco trombone tenor, trombone de pisto e trombone alto.*”; “*Trombone tenor e trombone alto.*”.

O ensino do trombone no Brasil, muitas vezes, se encarrega também do papel de musicalizar o principiante, já que muitos desses não têm oportunidades de prévia musicalização em outros ambientes como escolas e conservatórios de música. Nesse sentido, o trombonista tem sua **musicalização/iniciação musical simultânea ao aprendizado do trombone**, como demonstram os excertos nº 02, 03, 06, 08 e 09, respectivamente: “[...] *Meu primeiro estudo musical foi justamente com o trombone em uma banda marcial que fazia parte do Colégio [...]*”; “[...] *foi simultâneo, e já iniciei direto no instrumento.*”; “*Sim.*”; e “[...] *foi simultaneamente ao instrumento (de pistões), sim.*”. Curiosamente um dos entrevistados não só afirma não era musicalizado antes da sua iniciação no trombone, como também sugere que se musicalizou depois que já estava encaminhado no instrumento, como apresenta nos excertos nº 05: “*Em 1978. Não.*”.

De sorte que alguns trombonistas podem se iniciar no trombone após uma **prévia musicalização**, o que, hipoteticamente, pode beneficiar facilitando a aprendizagem naquele instrumento. Veja: “[...] *Comecei meus estudos aos quatro (04) anos com minha avó, estudando piano, depois aos dez (10) anos, dez (10) ou onze (11) anos eu comecei com bombardino, o trombone chegou com doze (12) anos de idade.*”; “[...] *eu comecei os meus estudos musicais com seis (06) anos de idade a parte teórica [...] eu iniciei, assim, alguma coisa, no início, foi no trompete mas durou apenas dois meses e eu passei pra trompa.*”; “[...] *foi aos três (03) anos de idade, através de musicalização infantil, e piano aos cinco (05).*”; e “[...] *Primeiro tive que aprender sobre notas, pausas, tempos, compassos, sinais de abreviações e solfejo (artinha de música), depois é que fui para o trombone.*”, nos excertos nº 01, 04, 07 e 10, respectivamente.

A **idade de iniciação no instrumento trombone de vara**, geralmente, se dá em meados da adolescência. Observando os relatos das entrevistas, verificou-se que esses professores se iniciaram no trombone com idades entre 10 anos e 17 anos (a maioria entre 14 anos e 15 anos), o que leva a uma interpretação empírica de que a iniciação no trombone de vara está correlacionada ao desenvolvimento da estrutura física do candidato, como força para sustentação do instrumento, comprimento dos braços e formação da dentição/arcada dentária. Note: “[...] *doze (12) anos de idade.*”; “[...] *Quatorze (14) para quinze (15) anos.*”; “[...] *Onze (11) anos de idade.*”; “[...] *com 14 anos eu iniciei o trombone.*”; “[...] *10 anos aproximadamente.*”; “[...] *com dezessete (17) anos.*”; “[...] *Eu tinha quatorze (14) anos.*”; “[...] *Tinha quinze (15) anos.*”; e “[...] *Eu tinha quinze (15) anos.*”, nos excertos nº 01, 02, 03, 04, 05, 06, 07, 08, 09 e 10, respectivamente.

Com base nas observações feitas nas entrevistas deste trabalho, a **iniciação musical e instrumental** de boa parte dos entrevistados (50%) deu-se em **bandas de música** (marcial, musical ou filarmônica). Isto caracteriza a forte influência que estes **centros de ensino** tiveram (e ainda têm) no processo de iniciação ao aprendizado do trombone de vara no Brasil. Esses centros fazem, muitas vezes, o papel das escolas de música e conservatórios (e, muitas vezes, cumprem a função) para aqueles que não têm oportunidade de estar de fato em um (por qualquer motivo). Como demonstram os excertos nº 01, 02, 03, 09 e 10, respectivamente: “[...] o trombone eu comecei na banda da cidade que era a Sociedade Musical Oito de Dezembro.”; “[...] foi justamente com o trombone em uma banda marcial que fazia parte do Colégio Militar Hugo de Carvalho Ramos [...] lá no CPMG.”; “Eu iniciei na Banda Marcial Carlos Alberto de Deus do Colégio [...]”; e “[...] na Sociedade Filarmônica Lira Guarany de Cruz das Almas-BA.”. Afortunadamente, também existem aqueles que têm oportunidade de uma **iniciação formal**, em **escolas de música/conservatórios** com currículos pedagógicos formatados, como se vê nos excertos nº 04, 06, 07 e 08, respectivamente: “[...] o Conservatório de Música de Santos [...]”; “[...] no Centro Profissionalizante de Criatividade Musical do Recife, PE.”; “[...] na Universidade Livre de Música (atual Escola de Música do Estado de São Paulo – EMESP) e na Escola Municipal de Música de São Paulo.”; e “Comecei as aulas de trombone de vara em 1988 na UFRJ (curso básico) [...]”.

Em tempo, vale ressaltar que se observou que na **experiência de banda** – na iniciação e/ou na participação contínua na banda de música –, a **opção pelo instrumento** torna-se, por vezes, involuntária, já que durante o complexo, característico e peculiar processo de ensino de música e instrumentos nesse centro o estudante pode, muitas vezes, **passar por variados instrumentos** até que se consolide no trombone de vara, como notam-se nos excertos nº 01, 02 e 03, respectivamente: “[...] eu passei por todos os instrumentos da banda [...] Passei por trompete, clarineta, aí parei no bombardino – que era muito grande pra mim –, aí fui pra um barítono. E, depois foi meio que natural passar pro trombone, que era mais ou menos o movimento que se fazia lá.”; “[...] na banda, toquei um pouco de percussão, e quando eu fui escolher um instrumento de sopro eu fiquei entre o trompete e o trombone, não gostei do trompete quando eu comecei a tocar, peguei o trombone [...]”; “[...] era o trombone de válvula... que a gente conhece como trombone de pistão [...]”. E, nesta experiência, então, a banda pode **influenciar a escolha pelo instrumento**, principalmente pela necessidade específica do instrumento que em uma formação de banda de música pode fazer com que o eufonista se torne em estudante de trombone. A transição de um instrumento para o outro pode ser conturbada pelo fato de não querer mudar, por exemplo, como relatado nos excertos

nº 04: “[...] eu tocava eufônio [...] o meu irmão, maestro Roberto Farias, transformou a banda [...] aí meu irmão fez um projeto e transformou a banda em banda sinfônica. Até então a banda tinha dois trombonistas de pisto. E aí, nesse projeto tinha o trombone de vara, então ele fez uma reunião, fez uma assembleia, junto com os músicos – nessa época eu tinha 13 anos, estava pra completar os 14 anos –, e ele me comunicou [...] Eu tocava eufônio e ele me qualificou como trombonista, [...] aí ele levou esse trombone pra casa [...] eu peguei o trombone. [...]”. Nos exertos nº 06, 07 e 10 os professores concordam que a escolha pelo instrumento foi influenciada pela banda, assim, respectivamente: “[...] o trombone de vara foi uma consequência da iniciação em bandas marciais.”; “[...] tinha uma banda e me identifiquei com o trombone.”; e “A própria Banda, pois eu já tocava trombone de pisto, e o trombone de vara era uma vontade que eu fui tendo de aprender.”.

Nesse sentido, é pontual falar sobre uma prática bastante comum no ensino de trombone em bandas de música que é a **cessão de instrumentos**. A **banda** proporciona acesso gratuito e facilitado, o que pode explicar a tal influência que as bandas podem ter quando da **opção pelo instrumento**, como relatado nos exertos nº 10: “[...] a própria banda cedia o instrumento [...]”. Outro ponto peculiar é a **influência do seio familiar** quando da musicalização e/ou da escolha pelo instrumento. Existem casos, como o relatado a seguir, onde, por exemplo, a família de músicos influenciou e proporcionou uma musicalização desde muito cedo, e oportunizou experiências diversas, passando por vários instrumentos da família dos sopros de metais até que chegou no trombone com uma base musical bastante sólida: “[...] eu sou o mais novo dos irmãos, [...] todos os meus irmãos já tocavam, só que somente os homens tocavam instrumento de sopro. Então eu tenho um histórico na minha família: dois irmãos mais velhos meus que tocavam trompete, eu iniciei, assim, alguma coisa, no início, foi no trompete mas durou apenas dois meses e eu passei pra trompa. [...] da trompa, eu passei para o Eufônio [...]” (Vide exertos nº 04).

Nesse mesmo contexto de escolha/**opção pelo trombone**, cabe acrescentar as observações que foram feitas dos excertos, onde os relatos dos entrevistados mostram algumas das possibilidades que põem o candidato frente ao instrumento para, dali, começar a jornada que envolverá pertinentemente o docente e suas práticas. Note que, nos exertos nº 01, 02, 05, 06, e 08, respectivamente, os relatos são de que o trombonista teve vontade (por motivos diversos) e pôde optar por estudar o trombone: “[...] do trombone específico eu acho que [...] Foi meio opção [...] foi meio que natural passar pro trombone [...]”; “[...] eu via a banda ensaiar na escola e tive vontade de entrar na banda [...] peguei o trombone e, eu não sei, houve uma certa conexão, e a partir daí eu segui no trombone! Não teve uma pessoa que

*me incentivou diretamente, foi realmente uma coisa meio que de gosto.”; “Assistir trombonistas, status do instrumento em relação ao de pistos.”; “[...] o trombone de vara foi uma consequência da iniciação em bandas marciais.”; e “Eu já tocava trombone de pistões, então era um caminho natural.”. Em outros casos o candidato **não tem opção!** Muitas vezes quando o aluno inicia, por exemplo, em uma banda escolar tem que tocar o instrumento que está disponível, mesmo que não seja o que mais lhe agrada ou lhe seja anatomicamente viável, como bem destacou o professor nos excertos nº 03: “[...] o maestro na época que indicou o instrumento. Então ele viu lá, e falou assim: ‘é o instrumento que está sobrando, então você vai tocar esse!’. Inclusive era o trombone de válvula, na época [...]”. Também, evidenciaram-se, nos excertos nº 04, que situações diversas podem conduzir um estudante ao trombone. No caso, a necessidade deste instrumento em uma formação musical não deixou escolha senão ter que aprender a tocar. Maestros e professores podem ter significativa influência nas escolhas pelos instrumentos, muitas vezes acertadas escolhas, outras vezes podem afetar definitiva e negativamente a carreira do trombonista, e esta parece ser uma prática comum no cenário brasileiro. De sorte que, neste caso específico, foi um incentivo acertado: “[...] meu irmão fez um projeto e transformou a banda em banda sinfônica. [...] nesse projeto tinha o trombone de vara, então ele fez uma reunião, [...] e ele me qualificou como trombonista [...]”. Também, a **opção pelo trombone**, quando se tem, pode ser para conquistar **oportunidade de sucesso no objetivo** (que talvez não se teria em outro instrumento), como exposto nos excertos nº 07: “A paixão que tinha por orquestra sinfônica. E a pouca oportunidade que o piano me propiciava para estar dentro de uma. [...]”.*

Avaliando a situação da introdução aos estudos do trombone, observou-se que na maioria (60%) dos entrevistados a **iniciação instrumental** se deu através da orientação de um **professor específico** especialista em trombone. E, apesar de alguns dos participantes haverem iniciado seus estudos ainda no século vinte, este tipo de introdução de ensino caracteriza uma tendência da contemporaneidade que exige cada vez mais domínio em área especializada. Os excertos nº 03, 04, 06, 07 e 08, respectivamente, confirmam: “*Eu iniciei [...] com o professor Erivelto Fraga. (trombonista, grifo nosso)*”; “[...] foi um professor alemão chamado Paul Bernard, em Santos. (trombonista, grifo nosso) [...]”; “[...] comecei a aprender com o Professor Flávio Lima (trombonista, grifo nosso) [...]”; “*Foi com o professor Donizeti Fonseca (trombonista, grifo nosso) [...]*”; e “[...] com o professor Jacques Ghestem. (trombonista, grifo nosso)”. Outros, como mostram as entrevistas, têm suas iniciações ao trombone com professores de música que não são da área do trombone (o que, a priori, não definiria a qualidade total do ensino-aprendizagem), o que pode causar certo desconforto para

ambos os envolvidos (docente e discente), ou, na pior das hipóteses, dificuldades e deturpações acerca da prática trombonística. São exemplos os excertos nº 01, 02 e 10, respectivamente: “*Com o Maestro Antônio Dultra da Costa [...]*”; “[...] a dificuldade foi que o meu professor não tocava trombone de vara [...]”; e “*Foi com o ‘Marcão’, o professor ‘Marcão’ que é trompetista [...]*”. Ainda, existem aqueles que auto se iniciam, aventurando-se no aprendizado solitário do trombone, podendo ter, pelo menos, dois desfechos: tocar ou não tocar! Para os exemplos seguintes, dos excertos nº 04 e 05, respectivamente, os desfechos, felizmente, foram positivos (não se sabe até onde, como e/ou porque funcionou – esta seria uma outra pesquisa!): “[...] eu pegava o eufônio, tocava uma nota aqui e procurava no trombone. E fui fazendo essa transição eu mesmo. Eu..., antes de ter aula com esse professor Paul Bernard: eu sou autodidata, né!?, no trombone e no eufônio também! Todos os instrumentos eu peguei escala [...] o Rosalindo de Carvalho, ele era trompetista, e só me falou das escalas (dó, ré, mi, fá, sol, lá, si, dó), então eu fui me virando sozinho [...]”; e “*Autodidata. Usei o conhecimento que tinha do trombone de pistos para adaptar ao de vara.*”.

Retomando, agora com as observações extraídas através dos excertos acerca das **práticas pedagógicas** empregadas na cena brasileira com relação ao ensino-aprendizagem do trombone, pode-se observar pontuais situações que cabem ser destacadas a partir deste ponto.

Já de início, exemplifica-se com o alerta do professor entrevistado número seis aos que se inclinam às **práticas pedagógicas** do trombone. Nos excertos nº 06, o entrevistado se preocupa em dizer que há que se haver **atenção às práticas pedagógicas** para que se evitem **falhas que podem dificultar o aprendizado**: “[...] o instrutor de instrumento e os professores de iniciação musical podem ser os maiores obstáculos.”. Nesse mesmo espírito de alerta, o professor entrevistado número quatro fala sobre enfrentamentos profissionais e condução pedagógica desinformada: “[...] ministram assuntos que nem elas conhecem, elas não tem o conhecimento, e que elas não estudaram.” (Vide excertos nº 04).

Tendo esses alertas (de que podem haver falhas no processo) como fios condutores dos pensamentos para não deixar escapar nenhuma informação relacionada às **práticas pedagógicas** aplicadas ao ensino-aprendizagem do trombone no Brasil, analisaram-se minuciosa e cuidadosamente as entrevistas, procurando extrair realmente os excertos que contribuam para um desfecho que beneficie aos estudantes e professores envolvidos com os estudos do trombone.

Nesse sentido, apurou-se, acerca **das práticas pedagógicas brasileiras do trombone antes do século XXI**, que o ensino do trombone ganhou lugar formalizado na cena

brasileira somente a partir do século XX, pois antes desse tempo, segundo os entrevistados, o ensino do trombone era muito escasso/parco e pontual, sendo poucos estudantes contemplados pelo tipo de tutoria que era oferecida até então (mestre vs. pupilo), e também a documentação acerca da temática é rudimentar. Assim, sobre as práticas pedagógicas, esta pesquisa somente conseguiu alcançar resposta sobre o século passado (o vigésimo), o que não prejudica a análise da obra, já que as mudanças no ensino ainda são representadas por morosidades infindas.

As práticas pedagógicas brasileiras do trombone antes do século XXI, segundo sublinharam os excertos nº 01, eram incipientes, os professores atinham-se apenas no tocar pelo tocar, na performance sem prévia informação, praticavam o ensino tecnicista, com repetição sem reflexão, inutilizando os conceitos de autonomia. E mesmo os considerados pedagogos da época, por vezes, incorriam nestes equívocos, como se vê: “[...] *essas práticas pedagógicas eram praticamente inexistentes, o que acontecia era o tocar. [...] um professor [...] que eu perguntei a ele: ‘como você ensina tal coisa?’ [...] Ele disse: ‘olha, eu toco e falo repita!’. E essa era a prática de antigamente! [...] professor Gilberto Gagliardi [...] é considerado um grande pedagogo, mas ele ainda tinha um pouco esse ‘faça assim!; é assim!’. Embora tenha sido no século XX talvez o grande, a pessoa que produziu mais material pra gente, pra trombone. Ele tem cinco métodos – só um método é editado, os outros manuscritos. [...] uma vez um professor chamou isso de velha escola, e eu não acho que é velha escola, mas acho que essa prática pedagógica ainda era muito incipiente. [...]’*”.

Dos excertos nº 02, inferiu-se que, ao se falar das **práticas pedagógicas brasileiras do trombone antes do século XXI**, faz-se necessário evidenciar o destaque da atuação do “grande” (como expressam os professores entrevistados) pedagogo brasileiro do trombone, Gilberto Gagliardi: “*eu acho que o maior expoente, o maior exemplo que eu posso citar disso é o Gilberto Gagliardi, que eu acho que inclusive ele é um dos exemplos isolados [...] do mais próximo que a gente conseguiu chegar de uma pedagogia [...] uniforme, porque se nós olharmos os alunos, os alunos que ele teve nos anos 70 e 80, boa parte deles se tornaram os grandes trombonistas que são as referências – digamos – musicais no trombone, pedagógicas, em boa parte dos grandes centros: Rio de Janeiro, São Paulo e também no Sul. [...] Então, eu acho que o Gilberto Gagliardi, no trabalho dele, seria o maior expoente que eu poderia citar nessa pedagogia do trombone do século passado, pois permanece até hoje.”*

Do mesmo modo, é essencial lembrar que alguns pedagogos do trombone, a exemplo de Gilberto Gagliardi, se destacaram antes do século vinte e um, principalmente na segunda metade do século vinte, por causa das suas práticas (tanto pedagógicas quanto performáticas),

e também pela construção de seus materiais pedagógicos como métodos e peças para o repertório estudantil. Nesse sentido, cabe destacar a importante prática de se escrever manuais metodológicos, que foi uma herança do período em questão. Sobre o tema, evidenciaram-se nos excertos nº 04 e 05, respectivamente: “[...] o mestre Gilberto Gagliardi que, na verdade, foi quem organizou a ‘escola de trombone no Brasil’. Um dos responsáveis: não vou falar que ele é o único! [...] Da mesma forma como tinha ele, tinha o mestre Brum, Oscar da Silveira Brum, no Rio de Janeiro. E então esses dois eles organizaram, mas, na verdade, quem escreveu, quem tem um método de trombone iniciante – que, inclusive, de iniciante não tem nada, porque ele inicia mas tem coisas complexas [...] Então a forma de ensino dele sempre vai ser uma forma moderna porque ele atende as necessidades [...] do que a gente precisa. [...] o Gagliardi e ele permanece até os dias de hoje.”; e “Sim. [...] no ensino do trombone, Gilberto Gagliardi, [...] Deu continuidade na maneira de articular e de interpretar [...] métodos tradicionais [...]”.

Da **pedagogia brasileira do trombone** da época em questão: “*Muitas práticas permaneceram, entretanto as informações chegam com mais velocidade e isso interfere no ensino-aprendizagem do mundo todo.*” (excertos nº 08). Acerca deste tema, foi observado que, dentre as práticas do século passado (XX), os estudos de introdução ao instrumento que preconizam o domínio técnico dos harmônicos do trombone, com trabalho de reconhecimento e domínio e tonificação muscular e de calistenia permanecem até os dias atuais, representando uma canonização de um segmento que aos poucos se estabelece no país. Ampliando a temática, observa-se também que, apesar de existirem outros modos, o ensino individualizado também ainda é uma marca que se traz do período (até antes deste) – nos idos de mil e oitocentos, como explica a professora Vasconcelos (2004, p. 28): “os aspectos relativos à instrução, que também deveria ser considerados na escolha do espaço de educação dos pupilos, entre eles destaca a emulação, ou seja, o sentimento que incita a igualar ou superar o outro”. O que era uma prática comum, na escola coletiva, estaria ainda mais presente no ensino individual sem a convivência com os demais estudantes. –, como legado das práticas de ensino que envolviam mestre e pupilo, ou, ainda, práticas levadas a cabo dos conservatórios, como notam-se nos excertos nº 07, 10 e 06, respectivamente: “*O primeiro estágio consiste no domínio dos iniciais harmônicos do trombone, (2º, 3º e 4º), associado a um trabalho organizado de prática dessas notas iniciais, até que os músculos faciais estejam apropriadamente treinados para alcançarem harmônicos mais agudos e o registro pedal. [...]”*; “*Em alguns lugares permanecem sim, [...] O trabalho individualizado ainda é a maior ferramenta que temos, porém somos egoísta quando achamos que um aluno deve ter aulas*

somente com um professor e isso acontece ainda, e muito, no nosso país.”; e “O regime de ‘Conservatório’ ainda é muito presente no Brasil [...] Existe ainda um pensamento muito forte em virtuosismo, perfeccionismo, e a mentalidade do ‘no pain no gain’. [...] E isto ainda são práticas pedagógicas que se iniciaram no século passado e é vigente ainda hoje.”. Tomando como complemento desta última parte, a constatação, com a fala de um dos entrevistados, de que além dos conservatórios, ou mesmo escolas de música que seguem o regime supracitado, também as instituições de ensino superior (algumas) se mantêm conservando uma prática que se originou bem antes do século vinte, como primeiro explica a professora Viegas (2006):

No Brasil, a institucionalização e oficialização das escolas de música, com sua demarcação espaço-temporal e definição curricular, se deu efetivamente, a partir da criação do primeiro Conservatório brasileiro em 1841, fundado no Rio de Janeiro, através da iniciativa de Francisco Manuel da Silva.

Este modelo de Conservatório, calcado no modelo europeu, priorizava o estudo do repertório europeu dos séc. XVIII e XIX e adotava uma abordagem tecnicista, voltada para a formação de instrumentistas virtuosos. Segundo Werneck Sodré (apud Kiefer, 1997), a ideia de “copiar” os modelos europeus era um reflexo da ascensão da pequena burguesia brasileira, que respondia “(...) pela transplantação dos valores estéticos, oriundos do avanço da burguesia no ocidente europeu.” (VIEGAS, 2006, p. 04).

A fala do participante número dez, evidenciada nos excertos nº 10: “[...] dentro das universidades ainda tentam se construir solistas virtuosos.”. O que, pelo entendimento do contexto, seriam **práticas pedagógicas antiquadas em grandes centros de formação**, como **as universidades**. No entanto, há que se destacar o que se evidenciou nos excertos nº 07, quando o entrevistado assume que as **práticas pedagógicas brasileiras do trombone** fazem aliança entre contemporaneidade e princípios canonizados, como se vê: “[...] Os principais professores de trombone no Brasil [...] propagam técnicas modernas, associadas às descobertas dos grandes pedagogos do passado.”. E isto é um princípio fundamental quando se procura estabelecer uma escola nova mas com raízes afixadas em elementos experienciados.

Querendo saber se há já, ou se haverá, uma escolarização da forma como se ensinar e/ou tocar trombone no Brasil, e se existe similaridade em práticas de ensino-aprendizagem conhecidas ou aplicadas entre os professores participantes desta pesquisa, verificou-se que as práticas são regionalizadas e/ou reconhecidas por trombonistas que tiveram (ou têm) entre si ligações pedagógicas empenhadas pela mesma vertente docente (ou seja, professores em comum, colegas em comum, alunos em comum). Quando indagados, os entrevistados reportaram dizendo que podem haver grupos de trombonistas, sim, que trabalham o trombone de formas similares, inclusive com relação às práticas pedagógicas. Com relação a isto,

observou-se que **as práticas pedagógicas** do ensino-aprendizagem do trombone no Brasil, representadas desta feita pelos participante entrevistados, se assemelham por priorizar (maioria das vezes) a parte técnica para fins de performance, mas com estudos para formação ampla em música, observações técnicas com relação a produção, emissão e qualificação do som no instrumento, consolidação do repertório por meio da uso/aplicação/seguimento de métodos/metodologias específicos, tonificação de conceitos estéticos e técnicos, como evidenciam-se nos excertos nº 01, 02, 03, 05 e 07, respectivamente: “[...] *primeiro priorizar a técnica, mas a técnica como meio pra música e não só como fim do estudo, a música sendo sempre nosso objetivo fim para nos tornarmos intérpretes, nos tornarmos artistas realmente.* [...] *esses professores que eu tive, esse grupo de pessoas me ensinaram a abrir mais a cabeça, a tentar me tornar músico e não apenas um trombonista, que acho que é um passo à frente. O João Luiz, sempre querendo que eu ouvisse outros instrumentos, me fez ouvir muito ‘cello’ na época que eu fui aluno dele, o Antônio Henrique, o ‘bocão’, me indicou muito a parte da regência [...]*”; “[...] *as concepções sonoras e/ou técnicas são bastante observadas. É uma prática visível a observação das possibilidades de como o trombone deve soar frente ao repertório, seja musical ou nos estudos preparatórios.*”; “[...] *é seguida a metodologia, os livros que a gente tem – que é o método e, no caso, a metodologia que é aplicada em cima disso daí! – e, depois também tem alguns quartetos, músicas, trechos de orquestra, grupo de metais, grupo de trombones, onde a gente pode empregar essas metodologias nas questões das articulações, da forma, do fraseado, a forma que você interpreta a música, o estilo, o período, essas questões assim.*”; “[...] *Articulação é principal. Mas a sonoridade também.*”; e “[...] *Trabalho de rotina, para manter tudo funcionando a contento, estudos de resistência, repertório camerístico, repertório orquestral, história da música.*”.

No ensino-aprendizagem do trombone no Brasil existem boas e más práticas: e esta foi uma observação acerca de **práticas pedagógicas** deficitárias, de professores que se aventuram em ministrar conteúdos que não dominam. Pode ser prejudicial tanto para o estudante, tanto mais para o a carreira docente. E isto, segundo o professor entrevistado, tem se mostrado uma prática comum e recorrente no ensino do trombone no Brasil. Note nos excertos nº 04: “[...] *o que está dificultando ou prejudicando, é que tem [...] o que eu percebo é que tem muito professor, inclusive tem até alunos que passaram pela minha mão, em faculdades, universidades, escolas de música, que eram pessoas deficientes [...] assim, alunos que se formaram no limite!* [...] *E aí de vez em quando eu recebo algumas informações: Master class, Workshop, tá ministrando. Parabéns! Mas, como assim, né!?* *Acho que a carreira de um músico é muito diferente da carreira de um pedagogo, de um professor [...]*

você não pode chegar, e chegar bonitinho com um assunto que você não tem, você não tem um histórico, você não tem um embasamento pra falar sobre aquilo [...] E até porque você mostra tocando. E, como que você vai defender uma técnica, uma tese, vai defender alguma coisa se você mesmo não faz daquela forma? Então, se você não faz daquela maneira é porque você não acredita, ou você é deficiente, entendeu!? Ou você foi mal orientado. [...]”.

Reportando **as práticas pedagógicas**, o participante indicou que, nestas (através destas) práticas, são preconizadas observações sensoriais da ideologia estética do professor, com assimilação da representação do professor na cena trombonística e do seu comportamento, e concepção sonora e técnica, simultaneamente, como se podem perceber nos excertos nº 06, quando o entrevistado elenca cada conceito da escola envolvida e afirma que as prioridades são de fazer uso simultâneo de todas as tendências filosóficas do grupo em questão, tornando-as como uma só, como ele diz: “*A mistura das três [...]”*. Dentre **as práticas pedagógicas** empregadas na educação musical trombonística brasileira, também são incentivados a formação ampla, e encorajamento para autonomia em performance, como se detalham nos excertos nº 08: “*Trabalho diferentes aspectos técnicos e diferentes métodos. Utilizo aulas individuais, Master class e aula coletiva. Incentivo a criação de grupos de trombone e a escuta concentrada. Incentivo a apresentação de recitais ao longo do curso.”* Cabe ainda destacar, essa que foi uma observação sobre o formato do ensino, o qual tem trocado (em certas regiões, ocasiões, e/ou por certas razões) aulas individuais por ensino em conjunto, e que também reporta, coincidindo com a mesma linha filosófica do entrevistado número seis, acerca do uso misto de três linhas, ou três pilares de sustentação desta vertente de ensino-aprendizagem, como vê-se nos: excertos nº 10 “*O estudo em grupo e coletivo acho que é um consenso. [...] O que posso afirmar é que toda a pedagogia que aplicamos é fundamentado em três pilares o Cognitivo, o Técnico e por fim o Interpretativo.”*

Além disto, ainda sobre **as práticas pedagógicas do professor/trombonista no Brasil**, observaram-se que é praxe dividir-se o ensino por “nível” de professor. De modo geral, segundo o entrevistado, os professores de renome, e principalmente os de alto nível de performance, não se ocupam em lidar com a base, ou seja, a iniciação musical, como bem explicam os excertos nº 01: “*Geralmente, os grandes professores dificilmente pegam um aluno do início [...] os grandes nomes, as grandes personalidades do trombone pegam os alunos médios, avançados, que estão já com o intuito de serem profissionais, muitas vezes já são profissionais. [...]”*.

Muitas vezes **as práticas pedagógicas do professor/trombonista no Brasil** também são influenciadas pela instituição onde se trabalha o ensino-aprendizagem, e, segundo o

entrevistado, há nisso um despósito principalmente quando impede o desenvolvimento da docência autônoma – às vezes pela filosofia da escola, ou apenas para tentar apressar os resultados, deixando de contemplar etapas fundamentais e pré-requisitos –, levando a grandes prejuízos pedagógicos pois não se há liberdade na construção do currículo, como explicam os excertos nº 02: “[...] é muito difícil quando, justamente, não tem essa liberdade. Às vezes o professor, ele, tem o material certo e a didática certa, mas ele não tem o ambiente que proporcione uma forma dele aplicar, e isso é bastante complicado porque você é obrigado a fazer o aluno pular etapa – e em música não tem como você pular etapa em nada, porque é um processo que a tecnologia não ajuda otimizar, [...] então é um processo bastante rústico nesse sentido! Então, eu acho que depende muito do ambiente que o professor trabalha pra poder desenvolver essa metodologia, que nem sempre é ideal mas que no ambiente ideal ele desenvolveria [...]”. No entanto, na cena brasileira são apresentadas uma multiplicidade de práticas pedagógicas: “[...] existem várias formas.” (excertos nº 08). E isto se faz importante pois, ao mesmo tempo que possam haver ambientes que tolham a liberdade docente, também existem programas abertos que favorecem a autonomia dos ensinantes dando liberdade na construção do currículo. Sobre o tema e suas abrangências, explica o participante nos excertos nº 02: “Se o professor tem uma liberdade pra montar o programa dele, se ele tiver a liberdade de construir o programa pedagógico dele, como ele vai iniciar um aluno, como ele vai desenvolver ele a longo prazo – que é outro problema também –, se ele tiver uma certa liberdade nesse processo, ele geralmente constrói um plano seguindo essa vertente que ele acredita e funcione dentro do instrumento [...] Então ele trabalha tanto a parte teórica, por mais que seja de como o instrumento funciona, de como os recursos básicos da teoria musical se aplicam no instrumento, – isso não necessariamente ele precisa utilizar um livro, um método extrínseco, mas de como ele consegue essa prática! –, e a partir disso ele transmitir ao aluno o processo corporal e fisiológico que está envolvido de construção da embocadura, dessa consciência de como soprar, como funciona a construção do som [...] Então, a partir dessa base, se o professor conseguir ter essa liberdade de transmitir consistentemente essas noções pro aluno, a partir disso ele começa a trabalhar métodos, e livros já tradicionais de como tocar as coisas mais simples no instrumento, e de uma certa forma criar um programa bastante progressivo pra desenvolver esse aluno a médio e longo prazo sem atropelar as fases, realmente, a capacidade do aluno de absorver a informação e desenvolver a musculatura, a respiração e até mesmo o pensamento musical [...]”.

Agora, mesmo com liberdade e autonomia na construção do currículo, existem **práticas pedagógicas do professor/trombonista no Brasil** que não se desligam da rigidez

tecnicista, o que, segundo a professora Sônia Ray (2015), podem acarretar prejuízos nos desenvolvimentos dos aprendentes, como era comum nos antigos conservatórios europeus dos idos séculos XVIII e XIX:

Os Conservatórios já haviam se multiplicado desde a fundação dos primeiros (Paris, 1795 e Milão, 1808) e os estudos de música já estavam consolidados na concepção mecanicista, em partes que cada vez mais se distanciavam na estrutura conservatorial. Instrumentistas, compositores, regentes, historiadores da música e teóricos tinham funções pedagógicas independentes em suas atuações como docentes e muitos alunos tiveram carreiras prejudicadas em função da rigidez tecnicista. (RAY, 2015, p. 16, **grifos nossos**).

Evidenciou-se esta situação na fala do entrevistado, vide excertos nº 10: “As práticas de ensino no Brasil ainda são baseadas no modelo repetitivo, ou seja o aluno aprende aquilo que o professor acha que ele deve estudar ou como ele aprendeu. Normalmente em uma universidade o aluno tem que ao final do curso saber tocar várias peças ou obras do repertório mundial para trombone. De certo modo essa prática é muito comum [...]”.

Acerca das questões técnicas, as **práticas pedagógicas do professor/trombonista no Brasil** comumente se envolvem com as questões de formação global do músico trombonista, com a observação da vertente estilística do professor, bem como com a particularidade da musicalização direto no trombone (pois muitas das vezes o principiante trombonista não tem uma musicalização formal prévia). Os excertos nº 07, 05, 03, respectivamente, esclarecem a este respeito: “[...] *Eu busco o aprimoramento técnico para que este sirva a um bem maior que é a música. Então aqui entram não só a formação técnica, mas a intelectual também.*”; “*Depende da sua origem. A prática de exercícios com lábio e bocal não são uma constante mas eu particularmente uso.*”; e “[...] *eles já iniciam com o instrumento mesmo, tirando alguns conservatórios que começam com a teoria musical. [...] aplicar a iniciação musical no instrumento juntamente com a teoria musical. [...] o pessoal já inicia diretamente no instrumento.*”.

Além disto, é comum nas práticas brasileiras que os professores ensinem não somente a parte técnica, mas trabalhem também o aluno de forma global. Note nos excertos nº 04: “[...] *tem ‘professores’ e ‘professores’.* *Eu acho que tem professores que ministram aulas como uma missão que ele tem, com os presentes que ele tem, dentro da espiritualidade que ele tem, dentro da educação que ele teve, educação familiar que ele teve, dentro da forma como ele foi conduzido também pelos seus mestres [...] passar pra você o lado emocional, o lado psicológico e não só o lado mecânico [...] Então, eu acho que a técnica não é só a digitação do instrumento, o som bonito, é o que você vai passar, você como ser humano,*

como artista, mas utilizando essas duas ferramentas, a digitação e o seu som, e a sua musicalidade. [...]”.

Nesta análise, evidenciou-se também uma observação feita por um dos entrevistados que frisa que nas práticas pedagógicas o docente deve empregar uma percepção atenta, no sentido de entender o método e a metodologia a serem trabalhados, assim, nos excertos nº 10, ele diz: “[...] porém acredito que o fundamental é o professor observar pra que e pra onde se destina os conhecimentos que serão adquiridos nas aulas, pois saber tocar o método é de fundamental importância, mas devemos aprender a priorizar a real necessidade de cada método.”.

No intuito de perceber se há estabelecida similaridade nas práticas pedagógicas do ensino-aprendizagem do trombone no território brasileiro, no sentido principal de saber se o Brasil já apresenta características de escola, no sentido deste trabalho, questionou-se e evidenciou-se que, os participantes (100%) comungam em reconhecer que existem, sim, **práticas pedagógicas similares** entre grupos (maiores ou menores) de professores atuantes no ensino do trombone no país atualmente, o que, para essa pesquisa, pode ser considerado indícios de escolarização (ou, no mínimo, canonização). Assim, acredita-se que existam grupos de professores no Brasil que suas práticas de ensino-aprendizagem se assemelham. Pressupõe-se com isso que hajam similaridades de pensamentos, supostamente seguem um tendência que pode gerar uma unificação, o que pode dar indícios de uma inicial Escola Brasileira de Trombone. Vejam as afirmações nos excertos nº 03, 06 e 07, respectivamente: “*Eu acredito que sim?*”; “*Sim.*”; e “*Sim.*”.

De professor para aluno, deste aluno-professor para seu aluno, e do próximo para o outro, sucessivamente repassando conhecimentos e propostas de ensino-aprendizagem e práticas pedagógicas vivenciadas, **espelhando-se no professor**: “[...] *O meu orientador do doutorado, Lélio, que é uma pessoa que eu tenho trabalhado muito próximo, a gente trabalha muito igual, [...] temos divergências, óbvio. Mas os meus ex-professores, que eu falei, o Antônio Henrique, o João Luiz – óbvio que sempre pode haver divergências –, acho que a gente tem sempre um pouquinho dos nossos professores, a gente tem sempre um pouquinho dentro da gente de quem nos formou [...]”* (excertos nº 01).

Neste mesmo sentido, evidenciou-se que existem professores no Brasil que suas **práticas de ensino-aprendizagem se assemelham**, por vários fatores, e que essas podem provocar uma unificação de pensamentos regionais, dando indícios de que possa haver a construção da Escola Brasileira de Trombone. Veja nos excertos nº 02: “[...] *Por exemplo, professores em São Paulo, por mais que eles tenham formações completamente diferentes, se*

a gente for olhar o Wagner que tem uma formação da Escola alemã muito forte por conta do tempo que ele estudou com o Slokar, ou o Darcio Gianelli que estudou um tempo com o Alessi na Juilliard School, eu acho que tem um pensamento convergente nesse caso de como esse trombone deve soar, principalmente se a gente for trabalhar certos tipos de repertório, repertório orquestral por exemplo. Então, por ter estudado com o Robson, eu acho que esse pensamento que é vigente em São Paulo acaba sendo bastante convergente nesse sentido, por mais que as concepções técnicas, e às vezes de sonoridade sejam um pouco diferentes, eu acho que a forma que eles tocam é bastante parecida pela convivência que eles têm da orquestra e na convivência que eles tem mesmo no ambiente musical [...J”.

Ainda com relação a **práticas pedagógicas similares**, evidenciou-se que existem (ou existiram) grupos de trombonistas no Brasil que suas práticas de ensino-aprendizagem se assemelham. Grupos como o BTE (*Brazilian Trombone Ensemble*) – ou similares –, que são compostos por diversificados professores que são ao mesmo tempo *performers* e docentes, pois fazem apresentações musicais/culturais/didático-pedagógicas, tendem a igualar as performances dos componentes, bem como combinar as propostas de ensino-aprendizagem do trombone para que seja uma linguagem/discurso só (mesmo que seja extensa e com alguns elementos distintos em cada integrante – coisas de personalidade.). E durante as apresentações de seus trabalhos naturalmente é pregada uma filosofia que é apreendida pelos ouvintes participantes (estudantes de trombone) que levam adiante as mensagens, as práticas, as filosofias, as tendências, a vertente. Além disso, esses integrantes de grupos destaque, em geral são professores de grandes centros de ensino, como escolas de música, conservatórios e mesmo faculdades, que em suas aulas rotineiras podem repassar os mesmos conteúdos que os seus colegas também ensinam. Supostamente seguem um tendênciam que pode gerar uma Escola. O entrevistado número quatro revela, nos excertos nº 04, que: “*Na verdade existiu [...] teve um grande movimento aqui no Brasil, e foi um movimento que inclusive revolucionou, incomodou até, e revolucionou um pouco a forma de se pensar no trombone, e [...] eu fiz parte, que chama-se BTE (*Brazilian Trombone Ensemble*), foi o grupo de trombones que foi formado pelo Radegundis e por mim, num total de 6 trombonistas. E, na verdade, como, eu e o Radegundis, nós vivemos durante 8 anos trabalhando quando eu fui pro Nordeste, nós combinamos isso, de nós juntarmos a nossa organização como músico clássico e levar essa organização, essa parte de como estudar para a parte popular também. [...] então a gente meio que conseguia compartilhar esse tipo de estudos. E através também dos festivais de trombone da Associação Brasileira de Trombonistas. [...J”.*

Foi observado durante as análises das entrevistas que alunos de um mesmo professor têm tendências a seguir similares ideologias pedagógicas, dando indícios de padronização/aproximação conceitual, sugerindo possibilidade de unificação estética e didática, abrindo possibilidades para a construção de uma escola, a brasileira no caso, com **práticas pedagógicas similares**. Assim, nos excertos nº 05, ao se indagar sobre trombonistas que tendem a fazer trabalhos musicais e educacionais no trombone de forma semelhante, o entrevistado sugere: “*Sim, os alunos que estudaram com Radegundis Feitosa.*”, por exemplo.

Mesmo não assumindo que possam haver tendências à escolarização do ensino brasileiro de trombone, o entrevistado número oito sugere – na nossa livre interpretação –, com sua colocação, que o professor é o mentor, e os seus alunos tendem a seguir seus preceitos, formando grupos de pedagogos que preconizam e/ou partilham o mesmo ideal de ensino-aprendizagem do trombone no Brasil. Hipótese: Escola. Note nos excertos nº 08: “*Meus alunos, provavelmente.*”. Nesse mesmo sentido, pode-se inferir, nos excertos nº 10, que professores de trombone no Brasil podem seguir alguns conceitos e metodologias aproximadas que, hipoteticamente, pode se tornar padrão, assim: “[...] *sigo ideias de alguns trombonistas que converso muito, como Lélio Alves e Alexandre Magno.*”.

Resultado destas últimas observações sobre os elementos evidenciados: infere-se que as **práticas pedagógicas** de ensino-aprendizagem do trombone no Brasil convergem em **similaridades** técnicas (sonoridade, articulação, mecânica) e conceituais.

Como complemento destas evidenciações sobre as **práticas pedagógicas** para o ensino-aprendizagem do trombone no Brasil, fez-se evidente e cabe destacar uma observação feita pelo entrevistado número dois, em que o mesmo narra acerca **da iniciação trombonística em banda** (que, aliás, é um dos grandes centros de ensino-aprendizagem de trombone no Brasil). Nos excertos nº 02, evidencia-se, então, um exemplo da práxis do ensino em banda escolar, que faz a iniciação e posteriormente encaminha o estudante para uma instituição com currículo mais formatado, como se vê a seguir: “*Geralmente, o aluno, ele tem uma iniciação em banda, por exemplo, que é um aprendizado de uma forma ou de outra razoavelmente mais prático – no meu ponto de vista! –, logo ele aprende a tocar música, não aprende necessariamente a estudar técnica do instrumento, ele aprende mais ou menos como o instrumento funciona e a partir disso ele desenvolve o que ele precisa pra poder tocar certo tipo de repertório: seria uma extensão que não é tão grande, uma articulação relativamente limitada. E a partir do momento que ele decide que quer ir além, o instrutor da banda ou das bandas incentiva ele a procurar um ensino um pouco mais especializado – às vezes um conservatório ou uma escola de música –, que vai dar uma base teórica posterior, porque às*

vezes, o aluno, ele começa a tocar – como a gente fala – de ouvido, e não tem a prática sistemática no estudo de teoria. Então ele passa a ter nesse conservatório, e dessa forma ele começa a encarar o trombone por meio de um ponto de vista mais sistemático: ele começa a pensar porque eu tenho que estudar em uma escala, porque que eu tenho que estudar um pouco de nota longa, enfim [...]”.

Agora, com relação ao **ensino-aprendizagem do trombone** no Brasil, esta análise inicia-se fazendo uma observação acerca da valorização do potencial do aluno de modo personalizado pelo professor, que é um exemplo dado pelo entrevistado número seis quando revela um pouco da sua experiência e prática docente sobre a abordagem. Observe, então, o que sublinhou nos excertos nº 06: “[...] *observo o aluno e tento extrair o que de melhor ele pode fazer. Cada pessoa é diferente, mas eu tento fazer o aluno sonhar, e neste sonho eu tento ver como ele melhor reage e daí monta-se um esquema de trabalho. Não estabeleço metas, estabeleço estratégias.*”.

A este respeito, evidenciou-se qual seria **o espaço, a priori, para o ensino-aprendizagem do trombone no Brasil**. Apurou-se um total de 33 (trinta e três) citações sobre espaços onde mais se evidenciam o ensino-aprendizagem do trombone de vara no Brasil, sendo que 9 (nove) espaços foram citados, a saber: Igreja (9 vezes), Banda (8 vezes), Conservatório (5 vezes), Escola/Colégio (3 vezes), Escola de Música (2 vezes), Universidade (2 vezes), ONGs e Projetos Sociais (2 vezes), Centros Culturais (1 vez), e Extensão Universitária (1 vez). Com relação a isso, pode-se inferir que os espaços que mais oportunizam a iniciação musical e instrumental, o ensino-aprendizagem do trombone, para a maioria dos entrevistados são as igrejas e as bandas de música (em especial as escolares). Isto caracteriza a forte influência que estes centros de ensino têm no processo de ensino-aprendizagem e iniciação ao trombone de vara.

No gráfico de citações (*Vide figura nº 01*):

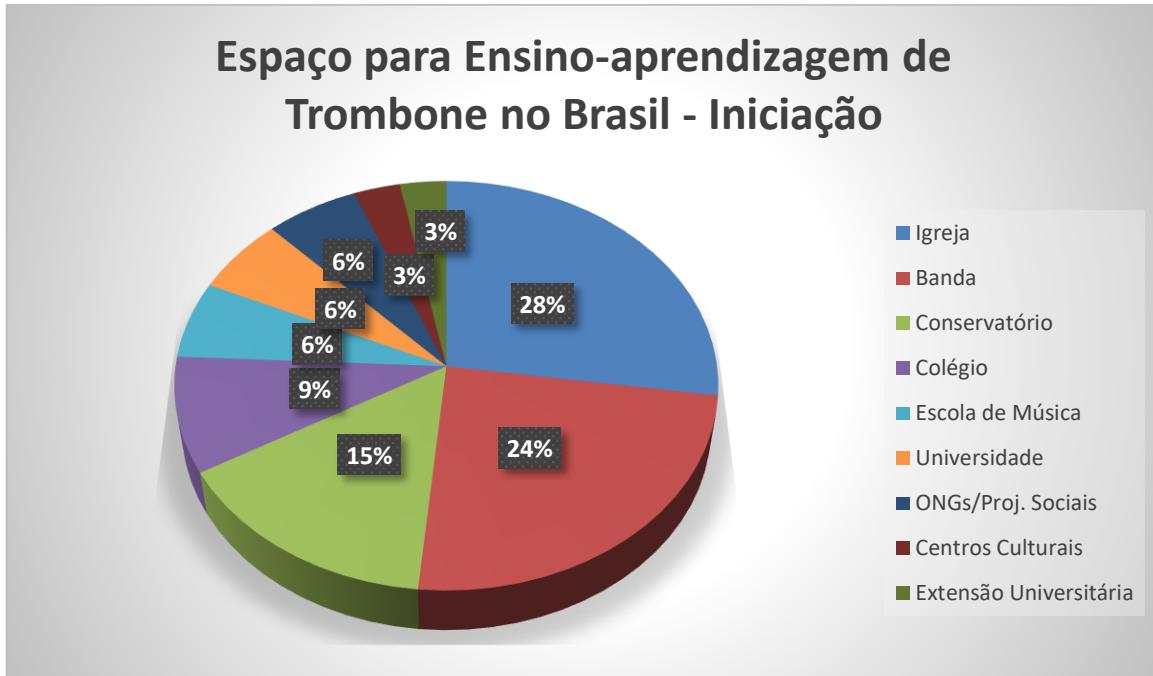


Figura 01: Gráfico de citações de espaço para ensino-aprendizagem de trombone no Brasil – Iniciação.

Segundo evidenciou, a banda de música e a igreja são os grandes centros de formação de trombonistas no Brasil (pelo menos em nível inicial), como opinam os professores nos excertos nº 01, 02, 04, 05, 06, 07, 08, 10, 03, respectivamente: “*Eu acho que na banda, na igreja. O grande forte é banda e igreja! [...] Ou projetos sociais, também, que têm banda! Dificilmente a gente vê um aluno que queira tocar no trombone fora desses projetos de bandas. [...]*”; “[...] *Eu acho que a igreja é um exemplo bastante forte, principalmente nos últimos dez, quinze anos, e as bandas também, eu acho que tradicionalmente são os maiores formadores de trombonistas no Brasil. Eu acho que esses dois espaços são os maiores.*”; “[...] *no geral, ainda eu não digo que é o ‘ensino’ propriamente dito, mas a introdução dele no instrumento, no caso do trombone, é na igreja. [...] algumas igrejas evangélicas, como elas não utilizam o trombone de vara, então ela não tem o estudo [...] a igreja mais responsável por introduzir esse instrumento, o trombone, apresentar esse instrumento ao músico, mas isso não significa que a própria igreja é a escola. [...] depois se os alunos interessarem eles vão ter aula fora [...] a pessoa tem um contato com o instrumento na igreja, mas depois ele vai aprender normalmente nos conservatórios [...] ou então nas universidades, ou nos centros culturais que ainda têm. [...] Dependendo das regiões, tem os projetos [...] existem projetos de ensino de música e arte, né!?, que tem o ensino do trombone. [...]*”; “[...] *igreja, escola, banda de música, escola de música, conservatório [...]*”; “[...] *Tanto nas igrejas, escolas, bandas de música como em conservatórios. Além disso, hoje em dia também se tem os Projetos de extensão*

universitária.”; “Acredito que em todos esses lugares: igreja, escola, banda de música, escola de música, conservatório [...]”; “Banda de música (escolar e civil), ONGs e Igreja.”; “A grande maioria ainda advém da banda de música, alguns de igreja, que por sinal cresceu muito nos últimos anos, mas a banda de música historicamente ainda é o grande conservatório popular de música do país.”; e (atualmente também há a presença forte dos trabalhos das Universidades, sejam em programas de extensão ou na própria graduação) “[...] a igreja, principalmente as igrejas evangélicas, elas dá uma iniciação musical, são muito fortes nisso, [...] os instrumentos de metais como o trombone, [...] eu acredito que o principal espaço para o trombone, onde esse ensino é mais forte é nas bandas de música, sejam banda musical, banda marcial. Conservatório eu acredito que seja um lugar onde o aluno vai ganhar um conhecimento mais solidificado, mais forte, pra ele poder estar ingressando em uma universidade, [...] eu acho que a universidade talvez seria a última, assim, pra iniciação musical. [...]”.

Com relação à observação de quais **formas de ensino-aprendizagem do trombone que estão sendo utilizado no Brasil atualmente**, apurou-se que os entrevistados se dividem em dizer que os modos Formal (5 citações), Informal (4 citações), Não-formal (3 citações), e Empírico (1 citação), nesta ordem, são os que mais se apresentam como modelos estratégicos para a prática de ensino-aprendizagem. A tempo, cabe ressaltar que (ao menos nesta pesquisa, com estes entrevistados) o **modelo formal** de ensino-aprendizagem tende a ser mais buscado atualmente. Deste modo, faz-se importante esclarecer que a educação é compreendida como um procedimento de ampliação da competência intelectual do aprendente, e esboça uma dimensão ampliada que demanda esforço para se adjetivar. Este singular processo (a educação), em geral, é atribuído/associado à Escola. E é por isso que se faz importante clarificar algumas distinções ou nomeações que se fazem quanto aos tipos/modos/modelos. Nesse sentido, recorremos ao que explica o professor Gaspar (2002), que define o que seria ensino formal, ensino não-formal e ensino informal, assim:

A educação com reconhecimento oficial, oferecida nas escolas em cursos com níveis, graus, programas, currículos e diplomas, costuma ser chamada de *educação formal*. É uma instituição muito antiga, cuja origem está ligada ao desenvolvimento de nossa civilização e ao acervo de conhecimentos por ela gerados. [...]

Mesmo nas civilizações tidas como culturalmente avançadas, a vida cotidiana sempre exigiu muito mais do que o conhecimento dos saberes apresentados formalmente nas disciplinas escolares. Há muito mais a aprender e desde muito cedo: a língua materna, tarefas domésticas, normas de comportamento, rezar, caçar, pescar, cantar e dançar – sobreviver, enfim. E, para tanto, sempre existiu, também desde muito cedo, uma *educação informal*, a escola da vida, de mil milênios de existência.

Na *educação informal*, não há lugar, horários ou currículos. Os conhecimentos são partilhados em meio a uma interação sociocultural que tem, como única condição

necessária e suficiente, existir quem saiba e quem queira ou precise saber. Nela, ensino e aprendizagem ocorrem espontaneamente, sem que, na maioria das vezes, os próprios participantes do processo deles tenham consciência.

Além dessas duas formas de educar, *formal* e *informal*, facilmente reconhecidas por suas características bem distintas e definidas, há outras formas de transmissão cultural originárias da complexidade e do avanço contínuo da nossa civilização. Algumas, muito próximas da educação formal, definidas por muitos pesquisadores como *educação não-formal*, têm também disciplinas, currículos e programas, mas não oferecem graus ou diplomas oficiais. Nessa *educação não-formal*, inclui-se o estudo de línguas estrangeiras e de especialidades técnicas, artísticas ou semelhantes, oferecido presencialmente em escolas com horários e períodos letivos bem definidos, ou à distância, via correio postal ou eletrônico. (GASPAR, 2002, p. 171-173, **grifos no original**).

Sendo assim, faz sentido haver constatado que os modos formal, informal e não-formal de ensino-aprendizagem do trombone no Brasil sejam vistos como os mais utilizados, já que os centros de ensino do instrumento (bandas de música, igreja e conservatórios) podem se valer naturalmente desses modelos de educação, sendo o formal com reconhecimento oficial que se tem em escolas e conservatórios, seguindo preceitos e currículos, o informal, por exemplo, nas igrejas já que nelas os conhecimentos podem ser compartilhados naturalmente através das interações socioculturais intrínsecas, e o não-formal nas bandas de música, pois há-se a exigência de cumprir um programa com conteúdo e normas combinados, horários e espaços definidos mas não há as formalidades como diplomas ou graduação nos modos reconhecidos por instituições formais como as universidades, por exemplo.

No gráfico (*Vide* figura nº 02):

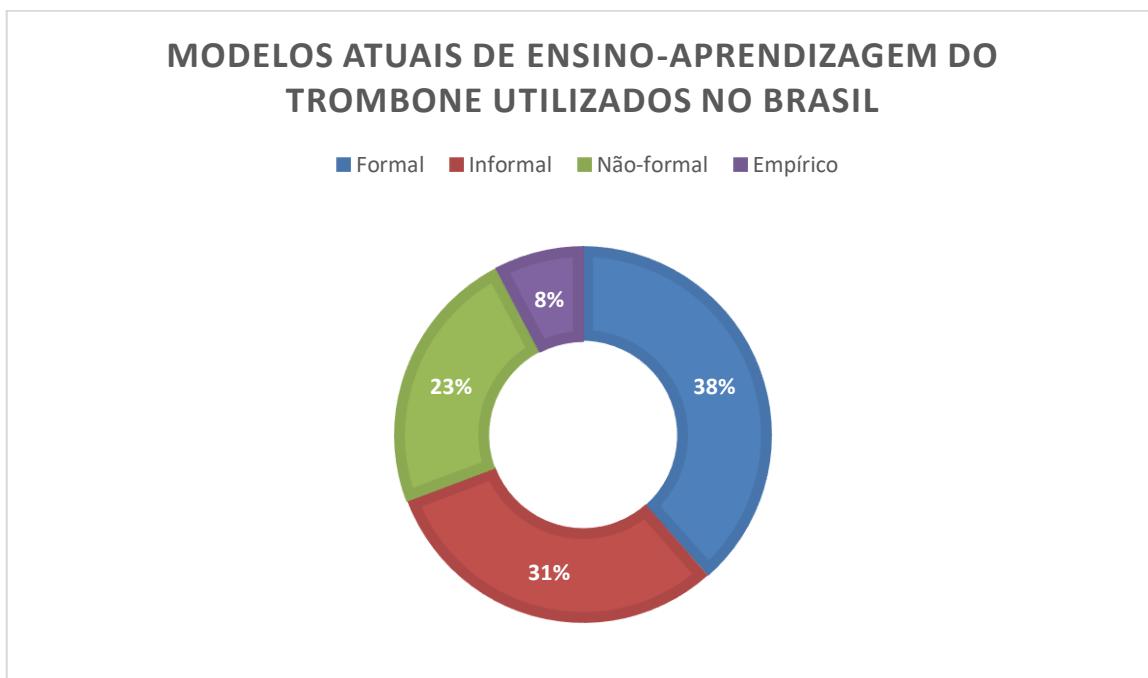


Figura 02: Gráfico dos modelos atuais de ensino-aprendizagem do trombone utilizados no Brasil.

Nos exertos nº 01, 02, 03, 04, 05, 06 e 08, respectivamente: “*Eu acho que é o formal. O informal raramente a gente tem. Eu acho que é mais o ensino formal.*”; “*É bastante informal... eu diria... Ou, às vezes, talvez não formal, no sentido de que ele tem uma certa restrição, né!?, uma certa metodologia esquematizada, mas ela nunca é aplicada por falta de estrutura de vários tipos: estrutura administrativa, estrutura material, de corpo docente, de corpo discente. [...]*”; “*O mais empregado seria o estilo formal, mas todos os outros modos também acontecem, só que menos. O formal é o que forma mais alunos.*”; “*Eu acho que é mais o informal.*”; “*O informal supera em muito o ensino regular das instituições técnicas.*”; “*Formal, não formal, e empírico.*”; e “*Acho possível verificar todos: formal, não-formal, informal, entre outros.*”. E nos exertos nº 07, onde o entrevistado fala sobre ensino fundamentado, acesso a instrução formal, e excesso de informação, assim: “*O trombone padece muito menos do mal do ensino infundamentado do que guitarra, bateria, canto popular por exemplo. Antigamente era difícil o acesso a um bom professor. Atualmente o acesso à informação é muito mais fácil, porém a atual geração padece do drama de falta de filtro para essa enxurrada de informações.*”.

Constatou-se, na análise das entrevistas e excertos, que são de diversas fontes e origens, formas e épocas, e, principalmente da **influências estrangeiras**, principalmente Estados Unidos e Europa, (**de onde vem**) as **ideias de ensino-aprendizagem do trombone que estão sendo empregadas atualmente no Brasil**. Evidenciou-se as influências norte-americanas e europeias na pedagogia brasileira, e influência das metodologias das bandas de música no ensino do trombone, como demonstram os exertos nº 06, 07 e 10, nesta ordem: “*Direta e indiretamente de pessoas que trouxeram conceitos de fora. Exceto as bandas de música e bandas marciais do interior e de cidades menores.*”; “*Eu arriscaria dizer que, principalmente, dos Estados Unidos.*”; e “*A ideia é basicamente americana, salvo alguns professores que estudaram na Europa que disseminaram essas ideias ou essas escolas.*”.

Também se fez evidenciada a influência estrangeira, mesmo quando se utilizou como exemplos de ensino-aprendizagem os Professores Gagliardi, que, apesar de ser brasileiro, exibia características das suas influências italianas (advindas do seu pai, José Gagliardi), e Radegundis, que demonstrava influências francesas e norte-americanas. Vide exerto nº 02: “[...] essa herança sempre vem de fora do Brasil. [...] a forma de tocar trombone veio graças aos estrangeiros que vieram para o Brasil, ou alunos brasileiros de música que, por ventura, conheceram os estrangeiros. No caso do Gagliardi, que começou a sistematizar esse estudo, começou a sistematizar esse entendimento de como o trombone poderia ser feito regionalmente no Brasil, arranjos de músicas brasileiras do trombone, e de como a técnica

do trombone funcionaria para um aluno do Brasil [...] essa herança vem do século XX, [...] mas há vários outros professores que poderiam ter contribuído muito mais nesse sentido, e às vezes por falta de oportunidade, ou falta de tempo não puderam fazer isso, como no caso, o Radegundis, que acho que teve muito pouco tempo pra desenvolver o que ele poderia ter passado [...] foi muito importante por tudo que já deixou [...] ele poderia ter feito muito mais se ele tivesse escrito muita coisa – porque ele não escreveu basicamente nada! –, poderia ser o grande nome nessa transição do século XX para o XXI [...].”

Outras opiniões também convergem para um entendimento de que **as ideias de ensino-aprendizagem do trombone empregadas atualmente no Brasil** sejam reconhecidas com regionalizadas, com influência, por exemplo, da região Sudeste do Brasil e das práticas de ensino empregadas pelo professor Gagliardi na segunda metade do século XX. Também do regionalismo que com suas diversificadas fontes de conteúdo influenciam no modo de ensino do trombone no Brasil. Não obstante, também as bandas de música têm parcela significativa nestas proposições de ensino, principalmente quando se fala do ensino coletivo. Observem os excertos nº 03 e 05, nesta ordem: “*O que a gente conhece hoje de ensino do trombone já tem um certo tempo, uma coisa de 20, 30, 40 anos atrás, que é, no caso, da Escola do Gilberto Gagliardi, que foi disseminado com o pessoal do Sudeste do país, que está sendo espalhado ainda pelo Brasil. [...].*”; e “*Há uma diversidade que chega a ser regional. Atualmente o ensino coletivo tem tomado conta nas bandas.*”.

A partir da proposta de um dos entrevistados, pode-se inferir que o ensino do trombone no Brasil acontece de formas bastante variadas, e, dependendo da época ou local, pode sofrer alteração por influências externas ou modificação interna de pensamentos e procedimentos, como destacado nos excertos nº 08: “*Não há um lugar em especial, são épocas e lugares e de modos variados.*”.

Conclui-se, com o supra exposto, que **as ideias de ensino-aprendizagem do trombone empregadas atualmente no Brasil** advêm dos interesses brasileiros com relação à performance, e seus elementos correlacionados, (principalmente as práticas de ensino e aprendizagem) dos estrangeiros – mesmo quando não se vai ao exterior do Brasil, as influências estrangeiras se fazem presente de diversificadas maneiras no país. Na maior parte das vezes essas ideias surgiram a partir do século vinte (com destaque para a segunda metade). E os professores que se evidenciaram com mais influência acerca deste assunto, segundo apurou-se, foram Radegundis Feitosa (região Nordeste) e Gilberto Gagliardi (região Sudeste).

Nos exertos nº 10, ainda evidenciam-se que observações sobre as peculiaridades regionais influenciam nas questões técnicas a respeito do **ensino-aprendizagem e performance do trombone no Brasil**. Note: “*Precisamos caracterizar essas peculiaridades, em termos musicais o Brasil ainda é um país colonizado, temos influência de várias outras culturas. Nossa país é muito grande e com peculiaridades regionais, podemos notar isso quando escutamos uma mesma peça tocada por trombonistas de diferentes regiões. Não digo isso de maneira interpretativa e sim de caráter técnico (articulação, sonoridade, fraseado, etc.).*”.

Sobre a dicotomia ainda existente entre pedagogia *versus* performance no Brasil, é preciso que se compreenda a importância das duas ciências para que uma seja complementar a outra, pois, de fato, a primeira não poderia subsistir em detrimento da seguinte, e vice-versa. Segundo evidenciou-se, ainda há trombonistas que se formatam para apenas uma das duas importantes práticas, e com isso, tanto o ensino-aprendizagem (parte pedagógica), tanto mais a performance (parte técnico-interpretativa) tornam-se deficientes. Por isso, a brasiliidade trombonística há que se atentar para a **importância e influência das pedagogias na aprendizagem**, porque isso pode ser fator determinante na definição da aliança entre práticas pedagógicas e performáticas. Daí a **importância da formação ampla** sugerida pelo professor número seis nos exertos nº 06: “[...] *O Bacharel em performance tem que saber escrever e pesquisar, caso contrário ele não saberá se vender, se pós-graduar, [...] Não adianta um professor saber escrever e pesquisar muito bem mas não atrair alunos por que ele não toca bem. [...]*”.

Nesse mesmo sentido, uma exemplificação bastante oportuna para se confrontar a falta de tino pedagógico em *performers* brasileiros. O entrevistado conta que certo *performer* renomado do trombone brasileiro (independente dos motivos, que, aliás, esta pesquisa desconhece), diante de entraves com relação a aprendizagem do aluno, não detinha e nem se empenhou em procurar estratégias pedagógicas para contornar a situação. A sugestão do mesmo foi de que o aluno deveria desistir da carreira do trombone e/ou procurar outro instrumento. Então, acerca da temática **professor e pedagogia**, o entrevistado número sete permite **reflexão** acerca do **papel do professor diante de um aluno com dificuldades**, como se vê nos exertos nº 07: “[...] *O professor que disse que era melhor eu voltar para o piano costumava dizer sabiamente que existem duas formas de se tocar trombone: a certa e a errada.*”.

Um professor que pensa somente como *performer* pode representar um risco de insucesso no processo de ensino-aprendizagem, por diversos motivos, mas em destaque a

tentativa de se reproduzir em seu aluno, vetando a autonomia e especificidades que cada um pode ter. A respeito da temática, evidenciou-se que **a pedagogia brasileira do trombone precisa do professor, e não só do performer**, como destacado pelo entrevistado nos excertos nº 01: “[...] eu sempre falo para os meus alunos diferenciar a grande performer, do professor: são duas coisas muito distintas! [...] [no ensino os performers são às vezes] grandes músicos que ensinam e cumprem o papel deles de certa forma, mas eles acabam tentando construir cópias, e esses alunos até certo momento se tornam cópias. [...] Ele falou: ‘eu quero um aluno que siga a risca as minhas indicações e você não segue, você já pensa de uma maneira diferente, então eu não sou o professor ideal pra você!’. [...] naquela época ele tinha cabeça de performer. [...]”.

Foi observado também, nestas análises, que a contemporaneidade pode, ao mesmo tempo, apresentar elementos favoráveis (facilitadores) e desfavoráveis a aprendizagem do trombone. Neste contexto, evidenciou-se que a “**pedagogia da internet**” pode ser “**uma faca de dois gumes**”. Como observado nos excertos nº 04, a internet pode ser útil no complemento das atividades pedagógicas ou de pesquisas relacionadas ao trombone, mas tem que haver um filtro para não comprometer de forma prejudicial à saúde e à formação identitárias do trombonista brasileiro. Note: “[...] Olha, a internet começou a ter muita força... Por exemplo, a gente tá falando agora por Skype™, só pra você ter uma ideia, eu dou aula pra alemães e austriacos pelo Skype™. [...] A faca de dois gumes que é a internet: você entra no Youtube™ e coloca ‘Trombone Vídeo Aula’, você coloca, sabe!? Meu, tem um bocado de gente, gente muito famosa dando dicas e inclusive disponibilizando grátis, né!? Você tá assistindo ali porque tá grátis, né!?, vídeo aulas, dicas, estudos, muitas coisas importantes. Mas, ao mesmo tempo, existem pessoas ministrando e dando informações que, aí por conta da personalidade do brasileiro que aceita (infelizmente), aceita qualquer coisa, ela pega aquele negócio e começa a praticar certas coisas, e aí é problema pra gente! Eu recebo alunos aqui que até adquiriram síndromes, sabe!?, síndromes mesmo. [...] que envolve a questão respiratória, que trava tudo, tem a distonia focal que é que a mais tá predominando aí, tem outras síndromes aí que tão impedindo a pessoa de ter um bom desenvolvimento. [...] porque é tanta informação que isso serve mais como desinformação [...] E aí a pessoa fica sem rumo, porque não sabe pra onde ir: ‘Pô! Mas, péra aí, o fulano falou tal, e o fulano falou tal!’. E aí o camarada quer assimilar e ele não consegue, ele não consegue filtrar isso aí [...] Isso está sendo um problema seríssimo para a gente, entendeu!? Então, as pessoas têm que, assim, eu acho que a gente tem que tomar um certo cuidado com relação a isso [...]”.

Evidenciam-se agora, aspectos observados acerca da **pedagogia brasileira do trombone na atualidade**. Sobre essa temática, faz-se importante elencar individualmente alguns aspectos como, primeiro: existem professores que ainda não afirmam a existência da pedagogia específica brasileira do trombone, e a falta de professores especialistas está entre os motivos que são explicados nos excertos nº 01: “*Eu não sei se a gente tem uma pedagogia brasileira [...] Eu acho que nós temos poucos professores, ou seja, aquele profissional que se dedica exatamente ao ensino. Nós temos grandes músicos que ensinam e cumprem o papel deles de certa forma, mas eles acabam tentando construir cópias [...] eu acho que a pedagogia brasileira ainda não é, não está como em outros países. Estamos engatinhando, mas a gente está engatinhando pra essa pedagogia, ainda falta muito, principalmente a parte de base.*”. Como complementar desta primeira observação, acerca da temática, fez-se evidente as possibilidades metodológicas acessíveis, e a necessidade de formação específica, como demonstram os excertos nº 03: “*Existem já algumas metodologias, algumas pedagogias sobre o ensino brasileiro de trombone, e, dependendo da formação do professor, ele pode empregar isso com mais frequência ou com menos frequência na sua didática.*”. Os excertos nº 04 evidenciam também o emprego do **ensino coletivo de trombone na pedagogia brasileira do trombone na atualidade**: “[...] *existe alguns programas, alguns projetos como cordas coletivas [...] Então, quer dizer, está se voltando pra uma outra visão assim, trabalhos com o ensino coletivo de trombone, mas agora de forma especializada. [...]*”. No entanto, cabe ressaltar que esta **pedagogia brasileira** não é uniforme: “*A pedagogia não é padronizada, de forma alguma! [...] Eu acredito que existam linhas divergentes bastante claras entre alguns trombonistas que são referências no Brasil, alguns educadores, alguns professores e alguns simplesmente músicos de orquestra que [...] eventualmente têm uma influência muito grande em festivais e tudo mais, por mais que não estejam relacionados com uma universidade ou conservatório eles têm uma influência direta em como se tocar trombone. [...] Mas eu não acho que há uma uniformidade nesse pensamento brasileiro, de forma alguma!*” (Vide excertos nº 02). Até mesmo por causa da falta de consenso sobre aspectos como técnicas: “[...] *é diversa, não havendo consenso em questões estruturais como a maneira como se deve articular.*” (excertos nº 05). E/ou por causa dos **enfrentamentos pedagógicos**, que exibem uma dualidade entre bons programas e existência de profissionais não-capacitados, como evidenciado nos excertos nº 06: “*A pedagogia brasileira [...] pode haver grandes pedagogos e grandes programas, e profissionais equivocados causando problemas [...]*”. Além da imprecisão em se descrever a prática brasileira na atualidade por causa da falta (entre outras coisas) de bibliografias específicas que abordem o assunto e torne definidas as variadas

correntes pedagógicas. Note: “*Não é possível descrever uma pedagogia de trombone no Brasil. Existem várias correntes pedagógicas.*” (excertos nº 08). Nesse sentido, percebe-se que o desenvolvimento da **pedagogia brasileira do trombone na atualidade** estará ligado ao melhoramento da pesquisa docente, como se evidencia nos excertos nº 07: “*Nos últimos vinte anos a pedagogia do ensino do trombone no Brasil evoluiu muito, principalmente pelas trocas de informações entre os professores e no aumento do número de pesquisadores.*”. Por fim, fez-se evidenciada a necessidade de posturas sérias por parte dos envolvidos para que não suprimam/ocultem as suas pesquisas e/ou experiências pedagógicas, ou mesmo não deixem de pesquisar e compartilhar. A este respeito, destacou-se, nos excertos nº 10, que: “*O Brasil ainda é um país individualista ao se tratar do ensino de instrumento musical (entre eles o trombone). [...] isso poderia ser facilmente solucionado se as experiências fossem cada vez mais compartilhadas [...]*”.

Para se entender a importância e **influência das pedagogias na aprendizagem**, também é preciso se identificar de onde vem tais pedagogias, quem são os agentes que ministram influenciando os demais. Nesse sentido, investigou-se e apurou-se que alguns principais **professores são referências** para muitos e estes influenciam/influenciaram também os entrevistados participantes desta pesquisa e suas vertentes trombonísticas (outros trombonistas que não participaram desta pesquisa, mas que fazem parte dos mesmos segmentos que os participantes – supostamente). Assim, evidenciou-se que os professores entrevistados receberam influências diretas de professores nacionais (18 brasileiros), estrangeiros (1 húngaro, 2 franceses, e 5 norte-americanos), e naturalizados brasileiros (1 alemão, e 1 francês) – tiveram aulas sistemáticas com eles. Sendo que, dentre os brasileiros, 4 desses professores influentes foram citados duas ou três vezes nesta parte da pesquisa (João Luiz Areias, 2 citações; Wagner Polistchuk, 2 citações; Gilberto Gagliardi, 2 citações; e Radegundis Feitosa, 3 citações). Isto demonstra que, apesar da maioria (64%) dos professores citados como influentes serem brasileiros de origem, existe de fato uma grande influência direta de pedagogias estrangeiras (pelo menos 36%, já que esta pesquisa não contemplou as influências estrangeiras indiretas entre os brasileiros influentes citados).

Veja no Gráfico de **Influências Pedagógicas - Professores Referências** no Brasil (*Vide figura nº 03*):

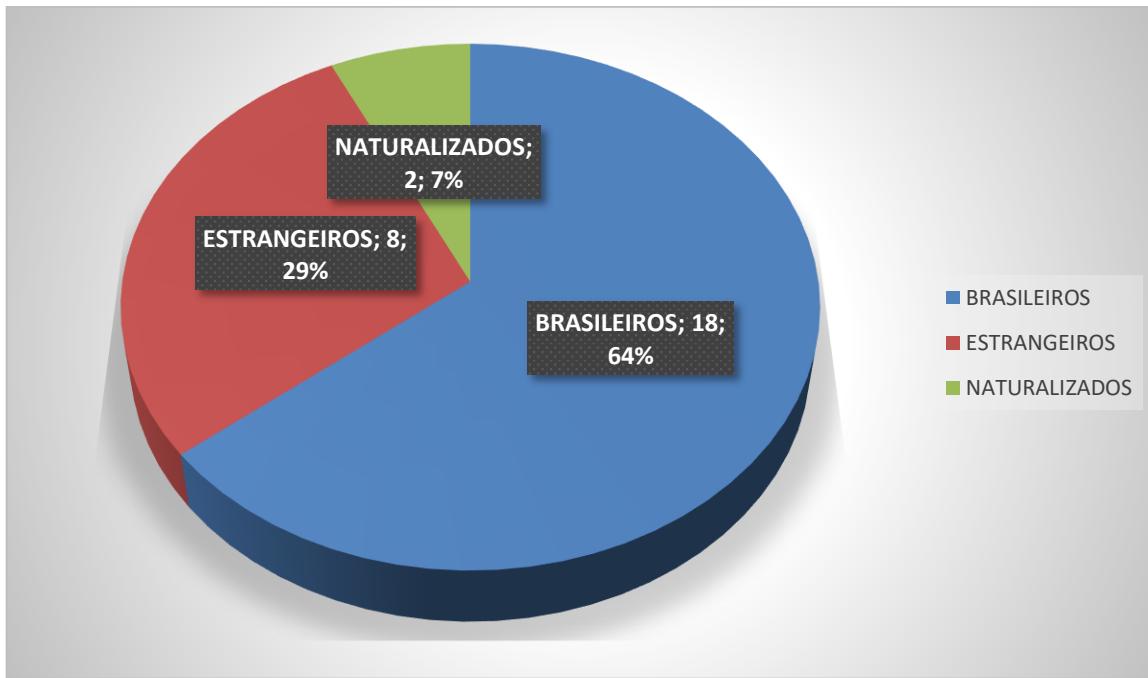


Figura 03: Gráfico representativo de Influências Pedagógicas – Professores Referências no Brasil

Apurou-se ainda que dois dos professores (Alexandre Magno e Lélio Alves) participantes desta pesquisa também foram citados como influentes por outros participantes, significando que as influências destes talvez possam ser passadas para os seus alunos, e hipoteticamente formar um ciclo de ensino, ou uma preconização escolar com influências.

Segundo apurou-se, dos excertos, há influências mistas (de pedagogos nacionais e estrangeiros), influências somente de brasileiros, influências somente internacionais, dentre os professores participantes. Vejam os exertos nº 01, 02, 03, 05, 05, 08, 10 e 10, respectivamente: “[...] quando eu me vejo dando aula eu me vejo como uma mistura de três professores que eu fui muito tempo aluno: [...] o Antônio Henrique Seixas, o ‘Bocão’, [...] o João Luiz Areias e o Werner Schrietter, [...] Embora eu ache que na minha postura em sala de aula eu sempre me aproximo mais do João Luiz Areias, e as minhas referências são sempre mais voltadas para ele.”; “[...] foi o professor da graduação, que foi o Robson de Nadai.”; “Minha referência inicial foi o Reginaldo da Silva, ele tem o segmento da Escola Americana de Trombone. Depois foi o Radegundis Feitosa, que ele fez o mestrado e doutorado nos Estados Unidos. E agora, por fim, o professor Carlos Eduardo Mello que também fez o mestrado e doutorado nos Estados Unidos. Agora, para a Escola Europeia seria mais o Wagner Polistchuk [...]” (pelo observado, este professor tem tendências para a vertente norte-americana de ensino-aprendizagem e performance do trombone); “[...] consegui aliar o que Gagliardi me passou com o que Radegundis pregava.” (Dois conceitos, uma escola); “Radegundis Feitosa.”; “Vários trombonistas brasileiros: Jacques Ghestem,

Dalmálio Oliveira, Sérgio de Jesus e Wagner Polistchuk.” (Ênfase em trombonistas brasileiros); “Quando jovem gostava muito de alguns trombonistas, entre eles Jorge Alves, ex-músico da OSBA, e Levi Leite, da OSBA, Paulo Lacerda, ex-professor da UFMG, João Areias, da UNIRIO, Marcos Flavio, da UFMG. [...]” (influências por causa da prática performática); e “[...] Depois comecei a criar outras ideias e concepções trombonísticas e comecei a partir para o lado pedagógico, e então seguiram-se Lélio Alves, professor da UFBA, Radegundis Feitosa, ex-professor da UFPB, Alexandre Magno, atualmente professor da UFPB, entre outros brasileiros. [...]” (influências por causa das práticas pedagógicas e similaridades). Este outro participante revela que, primeiro, como autodidata teve como referências pedagógicas as técnicas que conseguia perceber ao ouvir o músico trombonista no disco, depois, quando passou a ser acompanhado diretamente por um professor, a sua referência pedagógica passou a ser o professor Gilberto Gagliardi, o qual, segundo o participante, influenciou significativamente as suas práticas de ensino: “[...] a minha referência foi Raul de Souza, depois passou a ser o Gagliardi [...]” (excertos nº 04). Estes próximos, além da natural influência brasileira, exibem uma forte influência estrangeira. Notem: “Meus dois grandes mestres foram Donizeti Fonseca, com quem estudei na Escola Municipal e na Universidade de São Paulo, e Gusztáv Hőna, com quem estudei na Hungria.”; “[...] Ao se tratar de internacionais sempre gostei do estilo de Jacques Mauger, Michel Becquet, e Joe Alessi.” (Tendência: Escola Francesa e Escola Americana); e “Charles Vernon (com quem tive aulas por um ano), George Krem (com quem também tive aulas) e Arnold Jacobs (com quem tive UMA aula que me levou no mínimo anos para entender tudo que ele falou naquele dia!). Também devo citar Jan Kagarice que me ajudou a concluir meu retreinamento de processo distônico permitindo-me retornar a vida de performance saudável.” (excertos nº 07, 10, e 06, respectivamente).

Evidenciou-se ainda que, no ensino-aprendizagem brasileira as influências pedagógicas também são (ou, podem ser) de **influências técnicas e de sonoridade**, como explicam os excertos nº 04: “[...] um disco do Raul de Souza, que foi a minha referência mesmo de sonoridade de trombone [...] Aí quando eu ouvi, eu falei: ‘Opa! Peraí, deixa eu mudar essa ideia [...] foi a minha briga com a minha própria sonoridade. Aí eu ouvi Raul de Souza [...] e aí eu comecei a me interessar por ouvir outros músicos, aí eu comecei a buscar, [...] então eu comecei a ouvir o Maciel, Ed Maciel, o Maciel maluco, comecei a ouvir o Bill do trombone, [...] o trombonista mais velho da América latina, é o Bill do trombone, Bill Gomes, 90 anos de idade, está vivo ainda, aqui em São Paulo e tocando. [...]’”.

Apurou-se, através da opinião dos participantes, nas suas entrevistas, qual seria o **principal trombonista/professor de trombone do Brasil** que teve ou tem maior **influência na maneira de se estudar e/ou tocar trombone** no país. Segundo evidenciou, a opinião dos entrevistados é bastante dividida, e regionalizada (dependendo de onde é o entrevistado, ou onde ele estuda ou tenha estudado). Existem nomes influentes de várias regiões do Brasil: Sudeste (9), Nordeste (3), Centro-Oeste (1), e Sul (1). Sendo que dois destes nomes são brasileiros – um que atuou na Região Nordeste do Brasil e o outro na Região Sudeste –, e cada um foi citado por 4 dos entrevistados. Curiosamente, um Francês e um Norte-americano foram citados como pedagogos com influências significativas para o ensino-aprendizagem e performance brasileira do trombone. Resultante desta apuração é que: Gilberto Gagliardi (professor-trombonista, região Sudeste, já falecido) e Radegundis Feitosa (professor-trombonista, região Nordeste, também falecido) são considerados os principais pedagogos, até agora, que tiveram influências significativas para o ensino-aprendizagem e performance do trombone no Brasil. Um destaque importante é que, excetuando-se os estrangeiros, a grande maioria dos professores que também foram citados como influentes foram alunos dos dois principais professores (Gagliardi e Radegundis) de forma direta (aulas sistemáticas) ou de forma indireta (cursos, encontros, festivais, palestras).

No Gráfico (*Vide* figura nº 04):



Figura 04: Gráfico da discussão sobre o principal pedagogo de trombone do Brasil – Influência Significativa.

Aparentemente não há consenso acerca de qual seria o principal, mas deve-se atentar para uma confusão que possa surgir nestas observações, que, talvez, o eleito como principal

seja um *performer* e não o pedagogo. De todo modo, aparentemente todos os citados são (ou, foram) evidentes *performers* e pedagogos sim! Vejam as opiniões nos excertos nº 01, 02, 03, 04, 05, 10, 06, e 07, respectivamente: “*No Brasil eu acho que foi o professor Gagliardi que fez uma legião [...] Até há muito pouco tempo quase todos os trombonistas eram alunos ou alunos de alunos dele. Ele deixou um legado muito grande.*”; “*Eu acho que o Wagner Polistchuk! Atualmente ele é o que tem pensamento vigente mais importante e que mais influencia os alunos hoje no Brasil, tanto o papel dele na orquestra, como pela consistência do que ele trabalha. Ele vai aos festivais no Brasil todo, e espalha o seu pensamento, então eu acho que ele tem uma importância bastante sólida nesse sentido.*”; “*Foi o Gilberto Gagliardi, que fez a Escola lá no Sudeste, uma Escola muito forte de Trombone, e o Radegundis Feitosa, que foi o da região Nordeste. Esses dois que são as maiores referências, que eu acredito, hoje! Mas, assim, hoje temos grandes trombonistas e grandes professores que continuam com essa metodologia, que é o caso do professor Alexandre Ferreira, que está lá no Nordeste agora, tem o Sandoval Moreno, do Nordeste também, tem o Carlos Eduardo, que é aqui do Centro-Oeste, que é o professor lá de Brasília, tem os professores do Sudeste como o ‘Bambam’, que segue a Escola do Gilberto Gagliardi, tem o Wagner Polistchuk também, que é um grande referencial pra quem quer tocar na orquestra [...]*”; “*Radegundis Feitosa Nunes.*” (Performer que ao longo de toda sua carreira ressaltou e aplicou com propriedade a importância da boa pedagogia do trombone. Seus trabalhos pedagógicos com relação ao trombone são reconhecidos por muitos dos seus alunos, mas não foram deixados muitos registros em documentos escritos acerca de suas práticas); “[...] *não há consenso.*”; “[...] *Não posso afirmar se foi o mais influente, mas o que mais se destacou em produção e que chegou até nós foi professor Gilberto Gagliardi.*” (Produção metodológica e musical); “[...] *professor Gagliardi [...] Radegundis Feitosa [...] outros profissionais.*”; e “[...] *Donizeti Fonseca, Radegundis Feitosa, Jacques Ghestem, Sílvio Spolaore, Michael Kelly [EUA, ex-OSESP, década de 1980, observação nossa], Antônio Ceccato, Sidnei Borgani, Reinaldo Gianelli.*”.

A formação docente para atuação como profissional de educação musical, em especial para o ensino do trombone, é construída por disciplinas que se relacionam, e seus conteúdos e objetivos se articulam através de teorias-metodológicas de cada matéria. Para o professor Libâneo (1994, p. 26), a formação teórico-científica e a formação técnico-prática constituem as bases dimensionais da formação global do professor.

Se entende por teórico-científica a formação acadêmica específica, no caso a licenciatura em trombone, ou no mínimo um bacharelado em trombone com especialização em alguma área da educação/ensino (formação pedagógica envolvendo disciplinas da área

educacional). E a formação técnico-prática representa a complementação didática, com pesquisa na área de educação, apoiando-se em matérias como a psicologia do ensino e outras que têm relação com a prática do ensino (do trombone). Nesse sentido, explica o professor Libâneo (1994, p. 27), que: “o domínio das bases teórico-científicas e técnicas, e sua articulação com as exigências concretas do ensino, permitem maior segurança profissional, de modo que o docente ganhe base para pensar sua prática e aprimore sempre mais a qualidade do seu trabalho.”.

Segundo se apurou, podem haver professores que acreditam que para ser um professor competente deve haver uma vocação inata ou pelo menos experiência prática, descartando-se a teoria. Mas, como alerta Freire (2011), para se ser um professor competente/eficiente deve-se estar aliançado e buscando continuamente a pesquisa, tanto para a sua formação como para sua interpretação e sua ação no cotidiano do ensino-aprendizagem. Ou seja, o professor se tornar um permanente pesquisador. Como ensina Freire (2011, p. 14):

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continua buscando, reprocuro. Ensino porque busco, por indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me edoco. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Portanto, cabe agora expor o que se pôde apurar através das entrevistas e análises dos excertos com relação a **relevância do estudo sobre práticas pedagógicas** relacionadas à educação musical e ao ensino do trombone, já que, como infere-se da afirmação supramencionada de Paulo Freire (1996), o docente necessita estar constantemente em busca de uma formação contínua, no sentido de adquirir competências que possam ampliar seu campo e sua eficácia na atuação.

A importância de **estudos sobre as práticas pedagógicas** é observada pelo professor entrevistado número dez, quando o mesmo faz um comparativo entre professor **pedagogo e performer**, assim, nos exertos nº 10, ele diz: “[...] nos dois séculos passados os grandes virtuosos musicais encolhiam a quem eles passariam seus conhecimentos (os chamados ‘pupilos’), porém começou-se a descobrir que nem todos grandes músicos eram bons professores, e que os conhecimentos das práticas pedagógicas era muito mais efetivo do que a maneira comportamental de ensinar.”.

A partir disso, pôde-se evidenciar que no Brasil a **pesquisa é escassa, e faltam estudos** acerca da temática práticas pedagógicas para o ensino-aprendizagem do trombone no país. O participante número seis, por exemplo, quando questionado sobre estatísticas relacionadas ao ensino-aprendizagem e relação proporcional professor/aluno,

automaticamente responde: “*Não tenho ideia.*” (excertos nº 06). Isso vem revelar que a pesquisa sobre o tema é escassa, que faltam estudos estatísticos acerca do ensino/estudo do trombone no Brasil, principalmente sobre oferta, mercado, quantitativo de alunos e professores, etc.

Do mesmo modo, sobre o mesmo tema, outros professores consideram, nos excertos nº 07, 08, e 10, assim: “*Não tenho parâmetros para externar uma opinião sobre isso.*”; “*Não sei dizer.*”; e “*Não dá pra calcular.*”. Um dos professores fala sobre a **escassez de pesquisa** e sobre **divulgação precária**, narrando sobre a dificuldade em observar se existem professores no Brasil que já apresentam metodologias formatadamente estabelecidas: “*Não sei dizer a respeito, pois muito pouco é falado a respeito, cada professor segue uma ideia e fica difícil estabelecer uma como parâmetro.*” (excertos nº 10).

Ao analisar os excertos nº 01, verificou-se a opinião bastante pertinente do professor entrevistado, que vem frisar/reafirmar **o valor da pesquisa para o ensino de trombone no Brasil**, dos estudos e da divulgação dos escritos e das propostas experimentadas, quando se expressa da seguinte posição: “*Eu acho que o caminho é esse, da pesquisa! [...] eu acho que esse é o primeiro passo, que é pra gente formar, não uma escola, mas professores melhor formados, e para isso a gente tem que entender a situação atual. [...] conhecer o que está sendo feito, e a gente conhecer, conhecer o que está sendo feito, e a partir daí não dá pra gente... Como fazemos a literatura de nossos trabalhos, a gente não pode ir pra frente sem saber o que está funcionando.*”. No entanto, o tipo de pesquisa apoiado/incentivado para que se crie uma proposta metodológica de ensino-aprendizagem (unificada ou não) para o Brasil, é do tipo científica, acadêmica, com bases em literaturas significativas e em experiências e estudos efetivos e sérios, para que se possam resultar em apoios de reais valias para os professores, estudantes e centros de ensino-aprendizagem. Portanto, um trabalho, para estes moldes, deve ser do tipo “**pesquisa com estudo orientado**”, como explica o professor nos excertos nº 04: “[...] *tomar muito cuidado com as informações pelas mídias sociais, entendeu!?* *Muito cuidado, porque isso não é escola, isso não é universidade, isso não é fonte de pesquisa, isso é fonte de curiosidade, você pode até achar ali muita coisa boa, como de fato tem, entendeu!?, só que se você não tiver um orientador do seu lado [...].*”

Dentre os estudos e as pesquisas que estão sendo apoiados pelos professores, ora entrevistados, estão os **estudos sobre a saúde do trombonista**, porque, como evidenciado nos excertos nº 07, a falta de conhecimento técnico-pedagógico pode causar lesões e até levar a impedimentos na carreira do trombonista, como, por exemplo, a: “[...] *chamada Distonia*

Focal, tão bem estudada pelo professor Doutor Alexandre Magno, da Universidade Federal da Paraíba.”.

Nesse sentido, cabe uma colocação do professor entrevistado número sete, que vem conscientizar e relembrar o motivo pelo qual deve-se realmente pesquisar e elaborar estudos relativos ao desenvolvimento das práticas pedagógicas para ensino-aprendizagem do trombone no Brasil. Parafraseando-o: **objetivo de todo o estudo é Música!** Note: “*Por ter vindo do piano e ter estudado regência, acredito que o aprendizado de um instrumento está intimamente ligado ao produto final, ou seja, à MÚSICA. E que, para tanto, deve-se ter sempre em mente o objetivo pelo qual tanto sofremos.*” (excertos nº 07).

Os estudos sobre práticas pedagógicas têm sua importância para a formação acadêmica, e a construção do espaço para ensino-aprendizagem do trombone, articulando entre a teoria e a prática na construção do currículo ampliado que, segundo Soares et al. (1992, p. 30), é “capaz de dar conta de uma reflexão pedagógica ampliada [...] tem como eixo a constatação, a interpretação, a compreensão e a explicação da realidade social complexa e contraditória”. A preparação do docente para os enfrentamentos profissionais através dos trabalhos de campo objetiva posicionar o candidato/participante, ora discente, na complexidade da realidade em nível de observações da prática pedagógica que provém à reflexão da práxis educativa.

Com tudo isso, através das análises dos excertos das entrevistas e também por meio do aporte teórico com a literatura pertinente, fica comprovada, então, **a relevância** (e a necessidade) **do estudo sobre as práticas pedagógicas**.

A partir dos excertos, evidenciou-se também a **escassez de literatura específica sobre metodologia do ensino de trombone**, tanto nacional, brasileira, quanto estrangeira. O que ficou evidenciado é que existem estudos como, apostilas, livros e métodos de fazeres musicais, mas ainda faltam tratados que esbozem, exemplifiquem, testem e comprovem estratégias metodológicas que apoiem ao professor, e, consequentemente, o ensino-aprendizagem, respaldando o aluno de trombone. Nos excertos nº 01 o professor expressa e confirma essa assertiva, e exemplifica com uma literatura estrangeira que trabalha um lado da pedagogia da performance, mas de maneira genérica para os metais, nada específico sobre o trombone. Veja: “[...] mesmo a literatura internacional não tem uma metodologia. Essa parte física tem bastante estudos, tem livros de como fazer. Talvez um professor, um livro que fale mais da parte musical, que fale sobre ensino de metais em si é o do Keith Johnson, que é o *Brass Performance and Pedagogy*, e ele, na verdade, sempre fala ‘bota a música em primeiro lugar!’, mas mesmo ele nunca faz essa ponte! [...]”. Observação: a “ponte” aqui significa a

passagem da teoria para a prática, do método para a aplicação metodológica, do ideal para o real, do problema para a solução.

Segundo o Ministério da Cultura (MinC), tecendo acerca da diversidade do fazer musical em um país gigantesco como o Brasil:

De Norte a Sul, tão diverso e peculiar como cada região brasileira é o jeito de tocar, fazer, e ensinar a música. A expansão do fazer musical pelo território nacional seguiu caminhos similares ao da colonização europeia no Brasil: do litoral para o interior, primeiro pelo Nordeste e Sudeste, até chegar às demais regiões. (BRASIL, 2013, p. 01).

Sabendo disto, procurou-se, através das entrevistas desta pesquisa, e analisando os excertos e cruzando com os aportes teóricos, evidenciar qual seria o formato e características do **ensino apropriado para o aluno de trombone brasileiro**, já que naturalmente percebe-se esse fazer um tanto quanto diversificado e regionalizado pelas proporções territoriais.

Como constata-se em Brasil (2013), o Brasil é um país de dimensões continentais, e com culturas de todas as sortes, logo a música não ficaria fora destas grandezas e riquezas. O trombonista no país tem muitas opções para focar seus estudos, mas para um iniciante é um tanto quanto complexo fazer a escolha. Aí entra o papel do docente: encaminhar, de maneira didática e propositiva, este aluno para as oportunidades. Nesse sentido, surgem as indagações tais como: Qual método, qual metodologia, qual prática pedagógica seguir para se ensinar ao aluno de trombone do Brasil? Esta é uma reflexão para atentar-se acerca da múltiplas possibilidades às quais o estudante de trombone brasileiro está exposto. O ensino de trombone e suas práticas estão preparados para receber o trombonista diante das suas necessidades, além de introjetar no mesmo os preceitos que são intrínsecos ao programa e à estética formatados na ideologia brasileira de como se tocar? Então, evidenciou-se, através da narração do professor participante número quatro, quando o mesmo exemplifica, uma metodologia que busca suprir as necessidades que o ensino do trombone, contendo: os materiais, métodos e literaturas para atender as demandas. Ele compõe exercícios estratégicos que objetivam preparar para o mercado trombonístico. Observe nos excertos nº 04 “[...] nós temos uma particularidade [...] no Brasil a gente entra: ‘você quer ser um músico [...] erudito ou popular?’”. Aí o camarada vai falar: ‘eu quero erudito mas não tem orquestra pra eu tocar, mas eu quero ser erudito pra tocar na igreja!’. Ou: ‘eu quero ser popular mas não pra trocar em banda de pagode e forró, eu quero ser um popular pra tocar MPB, bossa nova!’. ‘Não, eu quero ser um popular pra tocar pagode!’. ‘Eu quero ser um popular pra tocar jazz!’. Então, [...] é um leque muito grande. Então, como que eu faço com meus alunos!? Eu já cheguei a

escrever pequenos trechos – que foram praticamente composições! – pra poder trabalhar dentro do gênero que ele tava, entendeu!? [...]".

Mas, com este teor, ainda só existem **poucos trabalhos que tecem acerca do ensino do trombone no Brasil**, além do mais a publicação é escassa ou inexistente, e nem sempre se direciona especificamente a esta temática, como demonstram os excertos nº 01: “[...] *a respeito do ensino do trombone no Brasil eu não conheço nenhum trabalho especificamente, a não ser algumas dissertações de mestrados e alguns artigos, mas são coisas muito pontuais [...] o Silvio Spoladore [...] tem o trabalho de mestrado em que ele faz um estudo sobre o uso de exercícios de articulação labial com o bocal para iniciantes; o trabalho do Donizeti, que trabalha discutindo um pouco os programas de nível superior [...] o Antônio Henrique Seixas, o trabalho de mestrado dele [...] discute um pouco a questão do método do professor Gagliardi, [...] o de Dalmário, que é de noventa e oito, em que ele faz um estudo de, se eu não me engano, quatro métodos [...]"*.

O dado apurando é tão significativo que se faz possível classificar a **publicação** como **insípiente/insignificante**, pois, até mesmo estes professores entrevistados, tidos como referências no ensino-aprendizagem e performance do trombone no Brasil, são incapazes de destacar de imediato **trabalhos que tratam do ensino do trombone no Brasil**, como comprovado através dos excertos nº 02 e 03, respectivamente: “*De cabeça eu não consigo me lembrar!*”; e “[...] eu ainda não conheço, não tive oportunidade de ter contato com trabalhos desse tipo.”.

São tão **poucos trabalhos sobre o ensino do trombone no Brasil** que, muitas vezes, em busca de exemplos, pode-se até se fazer confusão ao se analisar um trabalho que sugira relatar sobre a temática. Por exemplo, quando o entrevistado número quatro responde sobre o tema, nos excertos nº 04, ele cita o trabalho de um professor trombonista brasileiro, mas, na verdade, o trabalho citado não tece especificamente sobre o ensino do trombone, como descrito no resumo da dissertação, o trabalho trata sim da

investigação do desenvolvimento histórico/bibliográfico do repertório Solo e da Música de Câmara para o trombone nos Estados da Paraíba, Pernambuco e Rio Grande do Norte, bem como as condições para aquisição, catalogação, classificação, edição e possível divulgação do material encontrado. Na busca desses objetivos foram traçados, basicamente, os caminhos por onde o trombone trilhou nas últimas décadas, iniciando nossa busca a partir de meados do século XX. (NETO, 2009, p. xi).

Portanto, fica evidente, outra vez, a escassez já referida da obra literária para usufruto dos envolvidos com o ensino-aprendizagem do trombone. Veja, então, nos excertos nº 04, o que o professor diz: “*Sobre o ensino do trombone no Brasil, eu acho que tem um*

aluno do Radegundis que, na década de 80 ou 90 estudou com ele, ele fez mestrado também agora recentemente, e ele inclusive é o professor principal na Universidade Federal de Pernambuco, João Evangelista, ele fez um trabalho em cima do ensino do trombone no Brasil e o orientador dele foi o Radegundis.”.

Outro entrevistado comprova, relatando que existem apenas trechos em uma única dissertação: “Somente o citado. (‘Há citações sobre o processo na dissertação de mestrado do professor Alciomar Oliveira.’ – **citado em outra resposta**)” (exertos nº 05).

O entrevistado número sete também cita uma obra literária importante para trombone, mas que não trata especificamente acerca da temática, na verdade é um compêndio de muitas coisas, assuntos relacionados a história e a técnica do trombone, especificidades materiais, e análises do currículo de universidades brasileiras e estrangeiras. Assim, nos exertos nº 07: “*Dissertação de mestrado do prof. Donizeti Fonseca, defendida na Universidade de São Paulo, em 2008 [...]*”.

Segundo evidenciou, existem **alguns trabalhos que tratam sobre o ensino do trombone no Brasil**, mas ainda são publicações não compartilhadas e/ou divulgadas: documentos indisponíveis para conhecimento mais amplo para qualquer trombonista ou pesquisador. Nos exertos nº 08, o professor afirma: “*Eu apresento uma proposta em meu método. O professor Gilberto Gagliardi apresenta em seus métodos. Outros colegas apresentam e apresentaram em aulas e Master class.*”.

Acerca dos **trabalhos sobre o ensino do trombone no Brasil**, cabe uma importante observação que se fez evidenciada: na verdade, a maioria dos trabalhos citados não tecem diretamente acerca do ensino do trombone no Brasil, e sim apresentam propostas de metodologias ou métodos com técnicas aplicadas ao trombone. Como pode-se comprovar através dos exertos nº 10: “[...] *trabalhos acadêmicos, como: OLIVEIRA, Dalmálio Pinto. A TÉCNICA DO TROMBONE SEGUNDO GILBERTO GAGLIARDI; FONSECA, Donizeti Aparecido Lopes. O TROMBONE E SUAS ATUALIZAÇÕES - SUA HISTÓRIA, TÉCNICA E PROGRAMAS UNIVERSITÁRIOS; ALVES DA SILVA, Lélio Eduardo. MÚSICA BRASILEIRA DO SÉCULO XX - CATÁLOGO TEMÁTICO E CARACTERIZAÇÃO DO REPERTÓRIO PARA TROMBONE; SPOLAORE, Sílvio José Gontijo. A PRÁTICA NO BOCAL FORA DO INSTRUMENTO - EXPERIMENTO COM ALUNOS INICIANTES DE TROMBONE E BOMBARDINO; e DELLAVERCIA, Fabrício. INICIAÇÃO AO TROMPETE, TROMPA, TROMBONE, BOMBARDINO E TUBA: PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM DOS FUNDAMENTOS TÉCNICOS NA APLICAÇÃO DO MÉTODO DA CAPO.*”.

Em suma, o que se apurou com as evidenciações é que, o ensino do trombone ainda não dispõe de uma literatura específica que aporte as práticas pedagógicas, suportando o trabalho docente, suprindo as necessidades comuns do ensino-aprendizagem no país. Ainda, que os trabalhos que ora se fazem vincular com a temática não são específicos, e são escassos, não ofertando acesso direto (muitas vezes) por causa da falta de divulgação.

Sobre o **ensino do trombone no Brasil na atualidade**, se fizeram evidenciadas algumas peculiaridades e **facilidades para o aluno estudar o instrumento hoje**. Entre os agentes facilitadores da ação da aprendizagem estão, segundo os entrevistados, o acesso a materiais como métodos e instrumentos e acessórios, informações e materiais que provocam favorecimento do ensino e da aprendizagem, múltiplos métodos (das mais diversas partes do mundo) e apostilas através do acesso on-line (internet), materiais fonográficos para exemplificação e apreciação musical e de técnicas do trombone, por exemplo. Vide excertos nº 01, 03, 04 e 08, respectivamente: “[...] *Eu acho que a facilidade é que a gente tem acesso a bastante coisas materiais.*”; “[...] *eu vejo que num contexto geral todo mundo tem muita informação hoje, por conta da internet e tal, é fácil ter acesso com bons professores também, [...] Informação tem! Então esse aluno conforme for desenvolvendo e querer procurar em outros lugares, vai ser acessível.* [...]”; “[...] *material tem muito, e hoje em dia está tudo mais disponível para se pegar, até mesmo na internet, então fica bem mais fácil o acesso a materiais, e bons, ótimos professores também tem [...]*”; e “[...] *Atualmente o acesso a materiais e áudio é feito facilmente.* [...]”.

Segundo os entrevistados, os professores também estariam sendo beneficiados com relação aos fazeres do ensino do instrumento, por causa, também, da questão material e possibilidade de trabalhar com ensino de trombone em grupos como bandas escolares, e isto seriam exemplos de **facilidades de ser professor de trombone hoje**. Além do que, foi exposto sobre o acesso a formação específica que o professor pode ter, se ele buscar através dos meios que lhe é propiciado. A formação direcionada, aliada às informações acerca da práxis pedagógica podem servir como facilitador da ação docente. Vejam os excertos nº 02 e 03 a seguir: “[...] *As facilidades, eu acho que se você tiver alguns anos estudando, conscientemente buscando o aprendizado, você acaba entendendo como funciona o processo, por você ter tanta dificuldade em aprender no princípio e buscar tanta informação você acaba aprendendo como lidar com isso e como isso seria com outras pessoas também. Então eu acho que isso é uma facilidade bem bacana que o sistema te impõe.* [...]”; e “[...] *Em questão de material eu acho que não teria tantos problemas assim, de material, essas questões.* [...] *Por exemplo, em Goiânia a gente tem a questão das bandas marciais que ajuda muito, que eu*

vejo que se a pessoa quer ser um professor remunerado [...] se ele quer ser um professor remunerado aqui em Goiás ele também uma possibilidade, assim, um pouco maior que em outros estados, que eu vejo, por exemplo [...]”.

Acerca das práticas de **reuniões de trombonistas no Brasil**, como os encontros, festivais, associações e grupos de discussão, para intercâmbio de informações, trocas de experiências, compartilhamento de métodos e metodologias, implementos de sistemas, apurou-se que, primeiro, os **festivais de trombone no Brasil oportunizam o acesso de alunos aos “grandes” professores**, possibilitam interações que fortalecem o desenvolvimento através do contato com variadas práticas, e oportunizam acessos profissionais (oportunidades de trabalhos), como demonstram os excertos nº 03: “[...] tem o que acontece no Brasil que é muito bom, que é a questão dos festivais. Vou dar um exemplo: Radegundis Feitosa – que ele foi um grande trombonista aí, infelizmente falecido! –, ele fazia festival no Brasil inteiro, ele tem uma influência enorme de como se tocar trombone aqui no Brasil. Então eu acho o festival muito bem acessível, ele possibilita a mudança de atitude do aluno, no que diz respeito a como se estudar o instrumento. [...] oportunidade de ter aula com outros professores também do Sudeste, professores Europeus, professores Americanos [...] o Festival possibilita muito essa questão de tá orientando o aluno à profissionalização.”.

Segundo, evidenciou-se também que existe uma associação que é responsável por um dos mais importantes encontros/festivais de trombonistas do Brasil, e suas atividades estão vigentes a mais de vinte anos, e seus trabalhos envolvem trombonistas professores e alunos, convidados especiais, palestrantes, *performers*, pesquisadores, entre outros afins. Esta associação é a **ABT – Associação Brasileira de Trombonistas**, que foi criada em 1995 com o objetivo de reunir pedagogos, *performers* e pesquisadores no sentido de trabalhar relações unificadas para um melhor desenvolvimento das atividades relacionadas à prática trombonística em todo o país. Observe os excertos nº 04: “[...] começou em 1995, com a criação, quando nós fundamos (o Radegundis, eu, o próprio professor Gagliardi, e o trombonista nordestino que estava em Brasília, o Isaac Leite, e mais um que eu não me recordo o nome... ah!, e o Paulo Lacerda) a ABT (Associação Brasileira de Trombone). E o que nós fizemos: nós juntamos os mestres, e nós tivemos alguns fóruns, algumas discussões e alguma troca de material. [...]”.

A **ABT** também **pode contribuir** (e tem contribuído) **para o aumento da pesquisa sobre o ensino do trombone**, pois oferece chamadas para trabalhos, com publicações em anais, apresentação em salas temáticas, e certificação. Segundo o entrevistado, por causa desse tipo de atuação tem havido um aumento significativo no número de pesquisas relacionadas ao ensino do trombone, performance (principalmente), musicologia,

e saúde do músico. Além de propiciar divulgação de matérias ligados ao ensino-aprendizagem (métodos, peças, estudos) bem como materiais técnicos como acessórios e o próprio instrumento trombone. Veja, nos excertos nº 01: “[...] Agora tá surgindo, na associação brasileira de trombone [...] e a gente tá vendo que aos pouquinhos estão surgindo trabalhos. No ano passado foram dez trabalhos específicos sobre trombone, esse ano, se não me engano, já tem oito trabalhos. Então a gente vai engatinhando pra isso, até essa parte mais científica do trombone.”.

Durante **os encontros anuais da ABT**, professores e lideranças promovem competições para escolher exemplos de solistas, através de avaliações feitas por pensamentos consensuais que aos poucos vem **unificando formas e estratégias para a performance trombonística brasileira**. Note: “[...] Professores se encontram durante os Festivais da ABT (Associação Brasileira de Trombonistas) por exemplo e elegem jovens solistas, por isso é possível dizer que há consenso no Brasil, como nesse tipo de julgamento. [...] e nos nossos grandes centros existe um consenso com relação a som e mentalidade de performance entre outras características.” (Vide excertos nº 06).

Ainda acerca das associações de trombonistas, que visam promover melhoramentos no ensino-aprendizagem e performance trombonística, fez-se evidenciada **a docência no BTE – Brazilian Trombone Ensemble**. O BTE foi um grupo formado por seis trombonistas-professores de grandes centros de ensino do trombone pelo Brasil, como Universidades Federais e Conservatórios, com o objetivo de tocar, ensinar e divulgar a música instrumental, erudita e popular, do trombone ou adaptações para trombone, através de formulações, conceitos e estéticas definidas por discussões de pensamentos diversos, desses trombonistas, que chegavam a um consenso. Nesse sentido, o BTE pode contribuir com a formação da escola brasileira de trombone pois influenciava um número significativo de estudantes trombonistas através das suas apresentações, palestras, workshops e Master class, conduzindo para uma padronização nacional uma vez que os estudantes são de todas as partes do país. Acerca disto narra os excertos nº 04, observe: “[...] BTE (Brazilian Trombone Ensemble), foi o grupo de trombones que foi formado pelo Radegundis e por mim, num total de 6 trombonistas. E, na verdade, como, eu e o Radegundis, nós vivemos durante 8 anos trabalhando quando eu fui pro Nordeste, nós combinamos isso, de nós juntarmos a nossa organização como músico clássico e levar essa organização, essa parte de como estudar para a parte popular também. Nós formamos esse grupo, que excursionamos pela América e pela Europa. Então, nessa época o Radegundis era o professor na Universidade Federal da Paraíba, e eu já tinha voltado pra São Paulo, eu era professor aqui em três ou quatro

Universidades, e tem o Gilvando Pereira, conhecido como ‘Azeitona’, dando aula na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, e também os outros membros do grupo, Sandoval e Roberto, que alguns davam aula em algumas outras escolas, e aí nós compartilhávamos isso! Como nós éramos muito convidados para dar aulas nos festivais, de inverno principalmente, Campos do Jordão, Fortaleza, Espírito Santo, no Sul, Paraná, então a gente meio que conseguia compartilhar esse tipo de estudos.”.

O BTE apesar de ser um grupo genuinamente brasileiro tinham vidas e visibilidade internacionais. Segundo apurou-se, esse tipo de trabalho com visão globalizada provocou (e provoca) grande interesse dos trombonistas (professores e estudantes) em estar em contato direto com os trabalhos estrangeiros. Nesse sentido, torna-se importante evidenciar as contribuições da **ITA (Associação Internacional de Trombones)** para as práticas brasileiras. Entre as ações de maiores destaques estão as **estratégias para compartilhamentos de estudos e experiências relacionadas ao estudo e à performance do trombone**, como é exposto nos excertos nº 04: “[...] quando a Associação Internacional de Trombones, a ITA, sediada nos Estados Unidos, [...] quando eles começaram a organizar os festivais de trombones, e que decidiram por uma estratégia muito importante, que cada festival, cada ano, seria em um país, quando eles começaram a articular isso foi quando começou a ter na verdade essa ‘unificação’. Aliás, unificação não, porque isso nunca vai existir, mas, assim, esse compartilhamento da Escola Americana com a Escola Europeia que era uma Escola Europeia de muita divisão [...] a Escola Europeia lá do Leste europeu na época da Perestróica, né!?, Muro de Berlim lá e tudo, o pessoal lá tudo dividido [...]”.

Sobre as **associações de trombonistas**, esta pesquisa entendeu que são de grande valia para a promoção do crescimento e aprimoramento das atividades didático-pedagógicas e performáticas relacionadas ao trombone. Muitas das associações tem levantado questões importantes e oportunizado discussões para resolução/diluição das mesmas, trazendo assim uma melhor perspectiva para o ensino-aprendizagem brasileiro.

Nestas análises também verificou-se que há, de fato, **necessidade de discussões acerca do ensino-aprendizagem do trombone** no Brasil, pois, para que haja uma formalização do caráter brasileiro do fazer trombonístico, deve haver antes um trabalho coletivo para formulações de preceitos e condições para que seja acessível e útil a todos quantos se interessarem pelo pauta. Assim, “[...] Enquanto os profissionais do ensino do trombone não partirem para discutir, refletir e questionar, não de forma individualizada mas de maneira coletiva, expondo suas experiências e seus conhecimentos adquiridos durante anos, essa transformação acontecerá de maneira vagarosa.” (Vide excertos nº 10). Também,

nos exertos nº 10, o professor vem frisar que **o ensino-aprendizagem brasileiro de trombone** urge pela **necessidade de pesquisas e discussões para formulação de conceitos estéticos e filosóficos**, como se vê: “[...] ainda é necessário se discutir muito sobre esse assunto até chegarmos a um ponto de partida para, a partir daí, pensarmos a respeito de escola.”.

Diante das discussões propostas pelos professores durante o processo de entrevistas, evidenciou-se algo no mínimo intrigante: práticas pedagógicas que moldam o aluno como se fossem cópias do professor, anulando os conceitos de autonomia e crítica-reflexiva. O professor número quatro propõe uma discussão acerca da temática: seria possível, e como seria possível, se **ter o professor como referência, mas não fazer “cover”**? Segundo evidenciou, para isso o estudante de trombone deve procurar se espelhar em qualidades que lhes pareçam convenientes do seu orientador, mas não fazer disto um processo mecânico que tire-lhe a sua personalidade como intérprete/performer, e o professor deve usar das suas ferramentas docentes para introjetar nesse aluno esse interesse em se criar como indivíduo autônomo. Repare nos exertos nº 04 o que o professor fala a esse respeito: “[...] costumo falar aos meus alunos –, eu falo assim: ‘oh, você não tenta fazer cover de mim como eu também não procurei fazer cover do meu professor, eu tive ele como referência, meu professor é o meu professor, eu sou eu, eu sou discípulo dele mas eu também tenho os meus gostos! Entendeu!?’: [...]”.

Uma tarefa a se discutir/refletir com relação ao ensino do trombone no Brasil é **a postura do professor**. Dentre as diversificadas posturas que são apresentadas na cena brasileira (boas ou más), existe uma que esta pesquisa tratou como **prática vulgar/comum de professores**, que no sentido mais baixo quer significar: **ter aluno só para garantir o emprego não é uma boa prática pedagógica**. Segundo o entrevistado, o contrário desta vulgar posição não seria: “[...] você ter que conseguir um aluno pra trabalhar, e sim você ter a possibilidade de ter um aluno que está interessado, a priori, a trabalhar aquele instrumento, a trabalhar com música, seja como ‘hobby’ ou nível amador, posteriormente profissional, mas ele ter esse ímpeto de procurar por ele mesmo. [...]” (Vide exertos nº 02).

O participante número três abre, também, uma questão para se discutir nesta pesquisa, que é: como é o **aprender trombone no século XXI**? Porque, muitas das antigas práticas de ensino-aprendizagem já não contemplam ao alunado que emerge desse novo século cercado de tecnologias eletrônicas, de informações super-rápidas (instantâneas até), e da globalização indissociável. Então, como fica? Procurando responder esta questão, foi-se em busca de bases concretas, então encontrou-se em Martelli (2012), algumas indicações das

mudanças que estão sendo apresentadas neste novo século (o XXI) se comparado, por exemplo, com o recém passado século vinte. Acerca da temática, o professor Martelli explica que:

O século XX foi um período que pode ser caracterizado por grandes progressos e conquistas atingidas em inúmeras áreas do conhecimento humano. Fatos como as duas guerras mundiais, o desenvolvimento da tecnologia industrial, da informática e dos dispositivos de comunicação são alguns dos marcos que mudaram definitivamente a maneira como o homem vê e ouve o mundo que o rodeia.

Todos esses fatos, eventos e situações são consequências de um processo evolutivo (tecnicista/tecnológico) que o homem vem vivenciando desde sua origem. No âmbito da evolução histórica musical podemos observar que a tecnologia vem desempenhar um papel de extrema importância para o pensamento musical, ocupando uma posição de destaque no sentido de ampliar as possibilidades de expressão e de maneiras de se pensar o próprio processo criativo.

Com o surgimento dos recursos tecnológicos como o da gravação, o homem pode não apenas gravar um som qualquer, mas também pode recortá-lo, isolar eventos sonoros e amplificá-los a níveis monstruosos de intensidade. Todos esses afazeres permitiram a emergência de outras escutas e de novas maneiras de se relacionar com o material sonoro, possibilitando, assim, uma expansão tanto das ideias de música, quanto do próprio fazer musical. (MARTELLI, 2012, pp. 01-02).

Observando isto, e sabendo que agora o alunado representa-se por novas maneiras de se relacionar com o material sonoro e com os afazeres musicais (ensino-aprendizagem e performance) em vários níveis, foi-se saber o porquê da não equiparação do sistema de ensino musical com as novas representações estéticas e capital cultural da contemporaneidade. Pois, como observa Martelli (2012, p. 02): “Se por um lado o século XX nos apresentou essas inúmeras formas de se (re)pensar o som e sua utilização em diferentes contextos musicais, por outro parece que o ensino de música não acompanhou tais mudanças”. E isto aponta para uma percepção de que as práticas pedagógicas de ensino-aprendizagem, tanto da música em si como dos instrumentos musicais (em especial, aqui, o trombone), não estejam (em alguns casos) se adequando ao público contemporâneo, apontando ainda para um caráter conservadorista, eximindo-se do seu poder provocativo e questionador intrínseco.

Na contramão desse processo involutivo, o professor participante número três vem apresentando propostas que procuram se adequar ao novo “padrão vinte e um”, no sentido de compreender o aprender-ensinar trombone contemporâneo. Por exemplo, suas propostas para a temática são para **aulas dinâmicas**, baseado nas suas observações sobre *personal trainer* de academias de ginástica (que é um personagem que está muito em voga, até mesmo pelas suas caracterizações dinâmicas que refletem esse fazer acelerado do novo século). Observe a proposta nos excertos nº 03: “[...] então eu vejo que de 2007 pra cá já mudou muito a maneira como os jovens estão pensando, por conta da tecnologia e tudo mais. A aula também mudou um pouquinho a maneira de ser feita, hoje eu vejo muito o estilo de dar a informação,

de dar a maior quantidade de informação possível de forma rápida, porque às vezes o professor vai lá e fala, [SEM OTIMISMO E/OU CONFIANÇA] ‘gente, vamos ler Pozzoli hoje!’, aí fica lá uma hora lendo o Pozzoli. Cara, isso é muito chato! Então, assim, [COM ANIMAÇÃO E DETERMINAÇÃO] ‘pessoal, vamos lá, ler o Pozzoli!’, então 5 minutos, leu o Pozzoli, beleza, ‘vamos fazer leitura musical!’. Mas isso eu também aprendi um pouco vendo as atividades de academia, essas coisas, do jeito que o personal trainer, ele, vai treinar a pessoa, então, assim, muito agitada, aquela coisa mais animada, aquela coisa mais pra frente, então, pra iniciação musical hoje eu vejo muito dessa maneira, de estar empolgando o aluno, de tá sempre estimulando ele a estudar, a fazer, e ter a maior quantidade de informação possível, e isso sendo assim, ‘fiz isso hoje, amanhã eu faço outra coisa, e amanhã eu tenho outro método’, e cada dia da semana. [...]’.

Tendo observado acerca disto, evidenciou-se a necessidade de mais pesquisas e discussões sobre o tema e todo o sistema de ensino-aprendizagem do fazer musical e do trombone, para renovação, adaptação e ampliação das competências docentes.

Outra discussão que deve-se colocar em pauta são as práticas com relação a iniciação. Pois, como se evidenciou, **falhas na iniciação** podem causar grandes prejuízos (às vezes até irreversíveis). A desatenção a qualquer dos parâmetros correlativos aos passos do ensino-aprendizagem pode resultar em desordens significativas e incompREENSÃO por parte do aprendiz. A tempo, cabe evidenciar uma exemplificação de **falha na iniciação** da aprendizagem do trombone, que poderia ser um fator causador de dificuldades de assimilação posterior, dada nos excertos nº 01: “[...] a gente pegou uma régua, mediu as posições em polegadas, marcamos o trombone, coisa que não se faz [...]”. E, se é possível coisas como esta, encaminhadas por professores que não dominam a técnica nem a mecânica do instrumento, outras atrocidades podem ser causadas por agentes do mesmo feitio. E, como alertara o participante: “[...] o instrutor de instrumento e os professores de iniciação musical podem ser os maiores obstáculos.” (Vide excertos nº 06).

Portanto, esta discussão busca trazer à tona assuntos relacionados a prática de ensino-aprendizagem do trombone, em especial, agora, a iniciação. Pois, a ignorância das estratégias de ensino-aprendizagem na fase inicial, e o não conhecimento ou não aplicação das teorias da educação (filosófica, sociologia, teologia, psicologia), pode ser impedimento tanto para o aluno, tanto mais para o professor, suscitando atitudes desacertadas como a que o “tal professor” teve com o aluno (que agora é renomado professor, ora participante desta pesquisa) ao dizer que ele nunca conseguiria tocar trombone, e que era melhor que ele voltasse para o piano (Vide excertos nº 07). Os problemas que esse “tal professor” percebia no aluno, na

verdade eram reflexos da sua falta de preparo docente, falta de atitudes estratégicas que pudessem, no mínimo, amenizar as dificuldades (que, pelo visto foram temporárias) do iniciante.

Neste mesmo sentido, evidenciou-se que existem muitas **dificuldades** que podem se apresentar **na iniciação** trombonística para o aluno e, por conseguinte, para o professor. As dificuldades que um principiante trombonista pode ter, como evidenciado nos excertos, estão relacionadas, muitas vezes, à: **Falta de orientação específica especializada na iniciação; Falta de apoio familiar; Falta de subsídios e suporte familiar; Financiamento dos estudos; Falta de subsídios; Falta de acesso a material de estudo; Aspectos técnicos e aquisição de instrumento; Acessibilidade ao instrumento; Questões técnicas relacionadas à mecânica e à produção do som; Técnica; Técnicas; Observar a estrutura física; Estrutura física; Embocadura e afinação; Desinformações Conceituais e Materiais; etc.**

As dificuldades com relação a falta de orientação específica na iniciação podem causar prejuízos do tipo aprendizado equivocado, o que gera perda de tempo, não desenvolvimento, e, consequentemente, desestímulo/evasão. Por isso, deve-se atentar para a importância do estímulo inicial para o progresso, persistência e permanência no estudo do trombone. É fundamental que o estudante tenha correta iniciação, em ambiente favorável, e com professor especialista com sua didática inscrita e circunscrita no ideal da prática reflexiva, pois o iniciante terá nela a sua inspiração para o desenvolvimento autônomo. Assim, como exemplo de “**equívoco**” na iniciação, evidenciou-se nos excertos nº 01: “[...] eu comecei com o trombone de pisto, depois eu passei pro trombone de vara. E o problema do trombone de vara, quando eu passei, [...] foi que o meu professor não tocava trombone de vara e nós tivemos que aprender juntos: a gente pegou um método usado – se não me engano, foi o Peretti, que tem as posições por polegada –, a gente pegou uma régua, mediu as posições em polegadas, marcamos o trombone, coisa que não se faz, e aí a gente começou.”.

A falta de incentivo familiar, as dificuldades financeiras, a inacessibilidade ao professor e/ou ao local de aprendizagem, tudo isso podem ser fatores de dificuldades na iniciação do músico trombonista. Logo, se aliada a essas dificuldades estiver a falta de preparo do professor, existem reais chances de haver falhas e/ou interrupção no processo. Observe como relatam os professores nos excertos nº 02, 06, 03, e 08, respectivamente: “*Houve uma certa resistência por parte da família, aquela questão de que o músico não ganha dinheiro [...] Não havia uma tradição de música clássica tal como eu comecei a estudar naquela época, então houve uma certa resistência familiar [...] esse foi o maior problema que eu tive no início.*”; “*Como [...] adolescente pobre [...] eu [...] tive [...]*

dificuldades: financeiras e não suporte dos pais [...]”; “Eu tive dificuldade financeira, porque sou de família de classe média baixa, então inicialmente tive muita dificuldade financeira: morava longe, tinha que pegar ônibus, alimentação, essas coisas assim que foram bem problemáticas inicialmente.”; e “[...] financeiro! Eu morava em Volta Redonda e precisava viajar para o Rio de Janeiro de 15 em 15 dias. Os gastos eram elevados.”.

Por causa da falta de estrutura (tanto familiar como financeira, incentivos e subsídios), o acesso a materiais de estudo também torna-se difícil, como no exemplo dos excertos nº 08: “[...] No início dos meus estudos não tínhamos acesso a gravação de grandes trombonistas.”.

Uma das questões fundamentais a se atentar é com relação aos aspectos técnicos da prática trombonística, pois muitos alunos podem apresentar dificuldades acerca da execução de elementos como flexibilidade, articulação, afinação, etc., e se o professor não tiver estratégias pedagógicas e materiais de suporte (livros, métodos, apostilas, ou composição – ou mesmo instrumentos e acessórios como o bocal, por exemplo), certamente a prática será inviável. Além disso, existe, dentre os aspectos técnicos, a falta de acesso a um instrumento de boa qualidade (pois custa caro), o que acarreta em mais dificuldades, pois um instrumento de baixa qualidade pode, para um iniciante, dificultar ainda mais a execução de elementos como os supracitados. Veja: “*Relacionado aos aspectos técnicos acredito que flexibilidade, ligadura, afinação e velocidade. E, quanto ao aspecto material, posso afirmar que todo músico no Brasil tem a dificuldade de comprar uma bom instrumento, principalmente quando se está começando.*”. Complementar a isto, comprovando o que fôra antecipado na análise, tem-se o que revela o participante sobre sua época de iniciação (hoje não mudou muito o cenário): “[...] os instrumentos eram caros e inacessíveis. [...]” (Vide excertos nº 07).

Evidenciou-se uma criteriosa e pertinente observação, que narra acerca das questões técnicas relacionadas à mecânica do instrumento e à produção do som. Atente-se: “[...] a primeira dificuldade que um trombonista encontra é... uma maneira de produzir o som no instrumento [...] o seu sistema mecânico se dá através de toda uma conjuntura muscular e vibração labial em resposta a uma coluna de ar, como quase todo instrumento de sopro [...] a formação da embocadura num instrumento de metal é bem mais complicada, então o trombonista tem muitos desafios assim como um trompetista, um trompista, um tubista têm – isto é inerente aos instrumentos de metais, num nível até maior que em outros instrumentos de sopros em geral, como as palhetas! –, e essa é uma dificuldade muito grande que requer um grande esforço do aluno, do instrumentista, em boa parte da formação, tanto básica quanto intermediária, e – lógico – em estágios mais avançados esse problema continua, mas

é mais uma questão de molde, uma questão de lapidação de timbres, de qualidades, de som em relação ao repertório, às necessidades desejadas, do que propriamente um aprendizado novo (começar do zero todo esse estudo de embocadura, de sonoridade, extensão – isto para um aluno avançado corre em outro nível, mas já é um desafio! [...] Então esta é uma das dificuldades que um trombonista encontra: a produção do som! [...]” (Vide excertos nº 02).

Nesse sentido, é importante observar que as questões técnicas do instrumento como embocadura, flexibilidade, resistência, extensão, afinação, etc., podem se apresentar como dificuldades para um estudante de trombone. Por isso, faz-se necessário um acompanhamento técnico-pedagógico minucioso de um professor especialista. Observe os excertos nº 04: “[...] *as questões técnicas podem dificultar a vida de um estudante, mas que com as instruções e orientações corretas de um bom professor é possível superar bastantes dificuldades.*”.

Relativo às questões técnicas, o iniciante no trombone pode apresentar dificuldades cognitivas e/ou psicomotor (superáveis), por causa do sistema de vara (tubos telescópicos) sem afinação temperada, nem marcações de posições. Também, por causa da necessidade do manuseio do sistema de vara, deve ser observada a estrutura física, como o comprimento dos braços. Outro aspecto importante de se observar, pois certamente será fator de dificuldades para o aluno e para o professor, é a formação da dentição e arcada dentária, condições labiais, e até mesmo da língua (sem contar todo o aparelho respiratório). A questão muscular (músculos faciais) também deve ser trabalhada pelo professor, afim de construir um aparato resistente para que se possam controlar o fluxo de ar (coluna de ar), a vibração, a resistência, e, consequentemente a afinação. Observem o que se destacou nos excertos nº 04, 05, 07, e 07, respectivamente: “[...] *Eu tive dificuldade porque, na verdade, o instrumento era um tanto complexo [...] eu tinha dificuldade em fazer algumas mudanças digitais, [...] a digitação dele era uma coisa um tanto quanto difícil pra mim [...]”*; “*O principal é físico, pois o manejo da vara depende, entre outros elementos, do tamanho do braço.”*; “[...] *Tinha também dentição torta e prognatismo. [...]”*; e “[...] *formação de embocadura e controle de ar, e como consequência disso, grande dificuldade com afinação.”*

Evidenciou-se que os iniciantes (principalmente) podem apresentar dificuldades com relação a desinformações conceituais e materiais. Por isso da importância da atenção do professor para ajudar a conhecer, experimentar e adquirir os acessórios do trombone. Acerca da temática disserta o professor participante número dois, explicando aspectos correlacionados à escolha de acessórios fundamentais como, por exemplo, o bocal. Para isso, revela ele, é preciso que haja um acompanhamento mais regulado do docente quanto as práticas que estão envolvidas, desde os testes até a aquisição. O estudante de trombone deve

saber com antecedência acerca das funções físicas dos bocais, suas utilizações, e também das funções fisiológicas do processo de vibração e composição da embocadura, lábios, musculatura e arcada dentária, por exemplo. Uma má escolha de bocal pode ser de fundamental importância para o não desenvolvimento, ou o desenvolvimento inadequado/ineficiente na prática trombonística, chegando a casos extremados como disfunções da embocadura acarretando na paralisação dos estudos no instrumento: distonia focal, por exemplo. (Conheça nos excertos nº 02 o esclarecimento completo).

Segundo apurou, o momento da iniciação pode interferir na possibilidade de sucesso do estudante trombonista. A maioria (80%) dos professores concorda que, quando o candidato principia de forma adequada uma orientação certamente se desenvolverá com mais conforto e agilidade, pressupondo alcance positivo dos objetivos. Ao contrário disso, caso o principiante não se inicie com professor técnico-especializado, com didática galgada em preceitos teórico-metodológicos experimentados e aprovados que dialoguem com os conceitos de autonomia e crítica-reflexiva, pode haver casos em que este tipo de aluno esboce vícios ao longo da carreira. Veja como expressa sobre o momento da iniciação o professor participante nos excertos nº 01: “[...] *interferir eu acho que interfere, não é uma condição ‘sine qua non’! Óbvio que quando o aluno começa bem uma orientação ele vai desenvolver muito mais rápido [...] E, óbvio que quando se começa errado – como é no meu caso –, se fica com vícios a vida inteira. Eu ainda tenho vícios hoje daquela minha iniciação errada lá no início, e por conta disso, e durante a minha carreira... Em alguns momentos eu tive que mudar de professor, e cada vez que eu mudava de professor, às vezes, eu tinha que começar tudo de novo. [...] eu tive que voltar do zero, ainda aos métodos do início, e foi exatamente pra conseguir corrigir – tentar corrigir, que alguns não foram corrigidos – esses vícios do... lá da formação.”.*

Por isso, uma iniciação com bases sólidas se faz importante para que o aluno não se atrasse nas etapas do desenvolvimento. “*Com certeza a iniciação é muito importante, porque é a base de como a pessoa vai tocar no futuro! Eu já peguei alguns alunos, por exemplo, já com 2 ou 3 anos de instrumento que às vezes não conseguia fazer algumas coisas de extensão e técnica, e leitura musical, que às vezes um aluno meu de 2 meses ou 3 meses já conseguia fazer. Então isso interfere muito no futuro da pessoa [...]”* (Vide excertos nº 03).

O momento da iniciação pode interferir pela falta de correta instrução nos princípios básicos, ou por falta total de um professor neste momento, o estudo do trombone pode ter interferências prejudiciais que podem ser duras e demoradas de se resolver, como explicam os excertos nº 04: “[...] *alguma dificuldade a gente consegue em resolver em uma*

aula, em 15 minutos, em meia hora ou em duas aulas, mas tem coisas que eu demorei de 2 a 3 meses pra resolver como autodidata [...]”. Agora, se na experiência fundamental da iniciação atitudes pedagógicas (ou a falta delas) causarem dano físico e traumatizantes no principiante, há possibilidade iminente de fracasso (de ordem estética, conceitual e técnica, relativos a sonoridade, interpretação, performance, etc.) na carreira do trombonista. Veja como explicam os professores nos excertos nº 06, 07, e 10, respectivamente: “*O momento de iniciação poderá interferir se causar trauma físico, psicológico, ou em técnicas que foquem em processo e pouco baseado em conceito.*”; e “[...] *Uma formação inicial deficiente pode trazer grandes prejuízos para o iniciante.*”; e “*Sim, totalmente! Dependendo da maneira que o trombonista aprende ele pode ter sérios problemas de posicionamento, embocadura, postura, etc.*”

Portanto, esta pesquisa conclui que o dado momento da iniciação pode interferir (por que motivos) nas possibilidades de alcance de objetivos com relação trombone: “*Sim!*” (excertos nº 08).

Faz-se importante conferir as justificativas pelas quais alguns professores (20%) conseguem afirmar que talvez o momento da iniciação possa não interferir no processo de ensino-aprendizagem global da carreira trombonística: “*Acho que por si só não, depende muito mais de como o aluno trombonista lida com aquilo e como o professor trabalha com ele essa dificuldade, ou até mesmo essa facilidade que ele tem a princípio.*”; e “[...] *O sucesso virá em razão de fatores internos e externos, como a apreensão do que foi ensinado ou o gosto musical.*” (excertos nº 02 e 05, nesta ordem).

No gráfico (*Vide figura nº 05*):

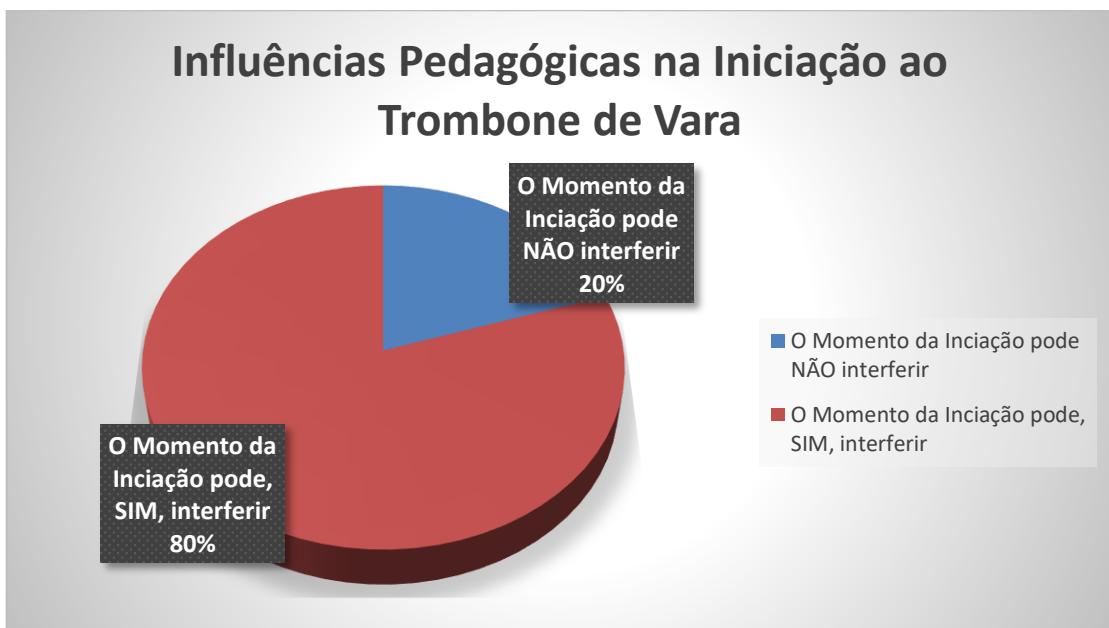


Figura 05: Gráfico sobre as influências pedagógicas na iniciação ao trombone de vara

Assim como falhas na iniciação podem interferir na carreira trombonística, existem possibilidades de contornar estes defeitos através de estratégia pedagógicas. Instalado o vício, o recurso então é, com cautela, e ferramentas elaboradas com embasamento técnico-profissional pedagógico-científico, procurar sanar as deficiências. Às vezes o recurso terá que ser a reiniciação para **superar os vícios da iniciação**, como exposto nos excertos nº 01: “[...] tem exemplos de estudantes, como eu, que começou tudo errado, tinha tudo pra não dar certo, pra dar errado, e eu consegui fazer minha carreira. [...] o início foi muito difícil, [...] Eu fiz três mudanças grandes de professor e cada momento dessas mudanças de professor eu comecei quase que do zero com os professores. O último professor [...] eu já tava fazendo mestrado, já era um músico profissional [...] eu tive que voltar do zero [...]”.

Uma sugestão **estratégica de ensino na iniciação ao trombone** pode ser evidenciada na fala do professor número dez, quando o mesmo sugere um trabalho de forma não enfadonha, entediante, maçante: “[...] Então é preciso ter uma forma lúdica para ensinar.” (Vide excertos nº 10).

Diante do evidenciado, acerca da iniciação, conclui-se que a **motivação** para a busca e a permanência no trombone está, também, ligada a fatores **econômicos, culturais e sociais**, pois muitas das dificuldades que estão presentes no intercurso do aprendizado se relacionam também com as barreiras impostas pelas dificuldades financeiras no processo de consolidação do efetivo interesse do estudante. Muitas vezes o estudante não tem nem a possibilidade de uma alimentação, não tem dinheiro para pagar o transporte, e o mais comum que é a impossibilidade de adquirir (comprar) um instrumento próprio (por mais simples que seja). Nesse sentido, os entrevistados concordam que o fazer musical no Brasil não é nada fácil, principalmente em lugares que ainda não tem essa cultura de valorização da música instrumental. O não reconhecimento do valor do estudante de trombone, ou mesmo do músico profissional, também influencia na decisão do principiante na permanência do estudo do instrumento – existem casos onde os estudantes são influenciados, ou mesmo forçados, a deixar a prática por seus próximos: parentes e sociedade em geral.), como puderam ser evidenciados nos excertos supracitados.

Uma **orientação inicial** firmada em bases solidas é de real valia para o sucesso do trombonista posteriormente. Relativo a isto, os entrevistados comungam em aceitar que o sucesso está sensivelmente ligado a uma boa orientação (pode-se pensar em uma estrutura que oferece uma escola/vertente?), a uma orientação didático-pedagógica acompanha e assistida sistematicamente. A falta dessas, pode causar algumas **deficiências, dificuldades, vícios** e/ou

problemas diversos, até de ondem de saúde. Cabe ressaltar que, às vezes não é tanto a falta de professor, mas sim por causa da **didática e/ou pedagógica adotada**.

Observou-se nas entrevistas que um bom direcionamento é bastante favorável para o desenvolvimento do aprendizado, mas há que se observar também que o sucesso depende em partes do desenvolvimento da autonomia do estudante, para que ele busque sempre (e mais) novos conhecimentos e conceitos, e não fique limitado apenas aos iniciais ensinamentos.

Agora, o **conceito de autonomia** será possível se projetado no estudante de trombone no Brasil através da didática e da prática pedagógica do professor.

Paulo Freire (2011) explica que nesse intercurso que envolve a liberdade e a autoridade (professor e aluno), a autonomia pode ser considerada como ponto de equilíbrio que pode constituir a legitimidade de ambas. Portanto, a autonomia pode ser considerada como um processo dialético de construção da subjetividade dos indivíduos, e se faz dependente das relações interpessoais estabelecidas no espaço de convívio (centro de ensino-aprendizagem).

O **conceito de autonomia freireana** consiste, entre outras, no amadurecimento dos seres para si mesmos, que, como explica Freire (2011, p. 122), o autêntico vir a ser é processo, e “não ocorre em data marcada”. Por isso, é preciso vislumbrar que a construção dos processos autônomos deve “estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitosas da liberdade”, como explica Freire (2011, p. 122). Então, estas relações favorecem o desenvolvimento da subjetividade da autonomia, fundamental para a implementação e compreensão das ligações correspondentes entre autoridade e liberdade em níveis relacionais de respeito de um para com o outro, inclusive/principalmente no íntimo do espaço de ensino-aprendizagem (a sala de aula de música/trombone).

Por fim, mais um fator de relevante atenção é (por mais óbvio que possa parecer) a **permanência do estudante no instrumento**. E isto pode estar ligado à **pedagogia adotada**. Como se vê nos excertos nº 09: “[...] pra mim, o que vai contribuir ou não, pra uma boa formação, é exatamente o professor, é o que o professor trabalha como o aluno [...] A metodologia que o professor implica em colocar vai influenciar muito na maneira do aluno de ver e aceitar a aula [...] é muito importante que se observe as estratégias de ensino adotadas por cada professor [...]”. E isto porque o progresso do estudante dar-se-á a partir da aplicação dos conceitos e conhecimentos adquiridos. Nos excertos nº 09, o professor lembra que: “[...] é na aplicação do que você aprende que você acaba descobrindo. São os ‘insights’ [...]”.

Nas entrevistas desta pesquisa, se fez evidenciada a pouca utilização (pelo menos de modo explícito) das teorias da educação no ensino da música e do trombone. *A priori*, apenas um dos entrevistados comentou acerca de teorias, o que sugere que na docência brasileira as teorias podem até ser usadas no cotidiano de suas práticas, mas de maneira implícita (ou, em casos extremos, há o não reconhecimento, ou a não compreensão, ou mesmo a ignorância de tais teorias – não acho que seja o caso dos professores participantes desta pesquisa). A este respeito, cabe então relembrar o que Saviani (2008) ensina em sua obra “Escola e Democracia” acerca das teorias da educação. O autor comprehende que existam as “Teorias Não Críticas” (Pedagogia Tradicional, Pedagogia Nova, Pedagogia Tecnicista), as Teorias Crítico-Reprodutivistas (Teoria do Sistema de Ensino Enquanto Violência Simbólica, Teoria da Escola Enquanto Aparelho Ideológico do Estado, Teoria da Escola Dualista), e a Teoria Crítica, que, aliás, mostra-se melhor apropriada para as práticas pedagógicas de ensino-aprendizagem do trombone no Brasil, caso se queiram progressos satisfatórios, tanto para os docentes tanto mais para os discentes.

As teorias da educação aparecem nas citações dos excertos nº 04, assim: “[...] *Escola é amarrada, é amparada, é moldada dentro de umas normas de ensino que obedecem algumas filosofias de estudo. Da mesma forma que tem uma escola com o método Montessoriano, de Montessori, construtivista [...] A escola pra mim é o formato filosófico, [...] e baseado em que teoria, em que técnica que você vai utilizar pra poder ministrar no ensino [...]*”.

Acerca dos fundamentos básicos da prática instrumental, apurou-se que a formação do músico/trombonista brasileiro, seja ele um *performer*, um pedagogo, ou um compositor-criador (peças, estudos, métodos), não pode prescindir de atividades de caráter prático, através das quais os agentes do ensino-aprendizagem (professor e aluno) manipulam o instrumento e a produção sonora. Nestas atividades, o trombonista se familiariza com as relações técnicas do instrumento e com as possibilidades sonoras, desenvolvendo capacidades de compreensão e expressão estética musical, além de absorver preceitos da pedagogia instrumental característicos do centro de ensino, ou da região de atuação, ou mesmo do professor. Os fundamentos básicos da prática trombonística parecem, rotineiramente, estar visando o desenvolvimento de uma metodologia de trabalho didático, a qual o trombonista poderá empregar quando do exercício profissional da docência. Nesse sentido, uma postura crítica e reflexiva sobre os procedimentos didáticos empregados nas práticas pedagógicas de ensino-aprendizagem deverá ser a fundamentação da ação dos docentes formadores e dos discentes em formação (os novos trombonistas e futuros docentes). Pressupõe-se que isto poderá

conduzir, pois, a caminhos imprescindíveis através dos quais tanto o professor de trombone quanto o aluno desenvolverão a criatividade pedagógico-musical e seu senso profissional baseado nos pressupostos da autonomia e da ação ética e consequente.

Acerca da temática, os excertos nº 02 revelam um **ensino sistemático com fundamentos e ideologias**, assim: “[...] trabalham justamente esse padrão escolástico que a gente conhece e que é bastante tradicional. [...] essa vertente tende sempre a levar o aluno para esse ensino que tem um pensamento um pouco mais sistemático de como desenvolver essa sonoridade do instrumento, de como desenvolver isso através das aulas teóricas e das aulas individuais com o professor. [...] a partir dessa iniciação nesse método, é importante também que o aluno vá desenvolver a parte musical com grupos, seja na própria banda dele, ou formando grupos de câmara, ou às vezes uma orquestra ou uma banda sinfônica que permitam que ele tenha um desenvolvimento musical paralelo a esse desenvolvimento teórico e técnico.”.

Também, **fundamentos filosóficos e ideologias**, fundamentos sobre ensino-aprendizagem global, postura acerca do ensino fundamentado em experiências e pesquisas foram evidenciados nesta pesquisa, assim: “[...] muito ligado, inclusive, nessa questão da saúde que envolve tanto a questão física quanto a questão psicológica e a emocional. [...] Primeiro eu vejo qual que é a intenção dele. [...] e fazer ele estudar e se concentrar no foco que ele tem, porque aí a gente tem que descobrir qual o foco dele, aí depois disso é que eu vou vendo quais são as habilidades dele. [...] por isso que é importante a gente se aprofundar na pesquisa, porque a música não está só ali nas notas musicais, está na cultura geral [...] aí eu utilizo a neurolinguística [...] às vezes a dificuldade dele não é uma dificuldade musical, é uma dificuldade psicológica, emocional ou física [...] existem professores travados que acabam travando o aluno, porque ele não dá essa abertura. [...] você tem que estudar filosofia, psicologia, linguística, semiótica geral, semiótica dentro da arte, dentro da música, pra você saber. [...] Como que você vai trabalhar um tema sem saber de onde que vem? [...]” (Compreenda mais completamente nos excertos nº 04, ou na própria entrevista número quatro). Outros fundamentos da base da prática instrumental brasileira foram evidenciados nos excertos nº 06 como: “*Conceito e Sopro*.”.

Para que se pudesse entender as práticas pedagógicas dentro de uma estética com caráter nacional brasileiro (a Escola Brasileira de Trombone), fez-se necessário também entender acerca dos processos de ensino, aprendizagem e sobre as fases do desenvolvimento do aprendizado. Por isso, ao analisar os excertos tornou-se imprescindível destacar primeiro o que seriam essas fases.

Vários autores teorizaram acerca da temática, educadores e psicólogos se destacaram em diferentes contextos com o objetivo de descortinar a natureza humana. Segundo Dantas (1992), as principais contribuições na área da psicologia da educação para compreensão da aprendizagem humana vem de Piaget, Vygotsky e Wallon, como a autora explica em sua obra “Teorias Psicogenéticas em Discussão”. Para a autora, o entendimento das fases do desenvolvimento cognitivo, baseando-se nos teóricos em rubrica, comprehende em, primeiro, distinguir aprendizagem de desenvolvimento – Aprendizagem: “relacionada à aquisição de uma resposta particular, aprendida em função da experiência.”; Desenvolvimento: verdadeiro “responsável pela aquisição de conhecimento.” (Dantas, 1992, p. 17). Depois, são elencados as principais etapas do desenvolvimento: Etapa do Desenvolvimento Emocional; Etapa de Sustentação (fase de segmentação, fase embrionária, e fase fetal); Etapa de Incorporação; Etapa de Produção; Etapa de Identificação; Etapa de Estruturação e Formação do Caráter; e Etapa do Desenvolvimento Intelectual, o qual comprehende o período sensório-motor e o período pré-operacional. E, de acordo com o que Dantas (1992) explica, é no estágio do desenvolvimento intelectual que, no processo de ensino-aprendizagem, o principiante passa a se identificar e descobrir sua autonomia e sua originalidade. Ainda, Dantas (1992) esboça sobre o estágio do personalismo, que se divide em três períodos distintos, todos com o objetivo de tornar o eu mais independente e diversificado: “período da negação, da graça e da imitação”. Além dessas etapas, ainda existem a do Desenvolvimento Social; e a do Desenvolvimento da Linguagem.

Para Camargo (2012), a teoria mais adequada para que se possam estudar e entender as fases do desenvolvimento do aprendizado é a “Teoria da Aprendizagem Significativa”, a qual desvela os processos de ensino-aprendizagem no ambiente de aula

[...] a teoria da aprendizagem significativa estuda os processos de aprendizagem em sala de aula. Ele faz a distinção entre aprendizagem mecânica (automática ou repetitiva), onde a informação é armazenada de forma arbitrária pelo aluno e aprendizagem significativa, onde os novos conhecimentos são integrados aos conhecimentos prévios dos alunos, oportunizando pontos de ancoragem e uma inter-relação/integração entre os conceitos já adquiridos e os novos (pontes cognitivas). Destaca também a aprendizagem por recepção onde “o aluno recebe os conteúdos que deve aprender em sua forma final, acabada; não necessita realizar nenhuma descoberta, além da compreensão e da assimilação dos mesmos” e a aprendizagem pela descoberta, que nesse caso “o conteúdo não se dá em forma acabada, mas deve ser descoberto por ele” (CAMARGO, 2012, p. 03).

Aportado nisto, evidenciou através das entrevistas o que os professores de trombone do Brasil, ora representados pelos professores participantes (selecionados por serem reconhecidos pelos seus notórios saberes), entendem pela temática **fases do desenvolvimento do aprendizado**. Assim, logo de início cabe destacar que as etapas do desenvolvimento da

aprendizagem do trombone devem ser respeitadas na sua cronologia, como prima o professor nos exertos nº 02: “[...] em música não tem como pular etapa em nada, porque é um processo que a tecnologia não ajuda otimizar, né!?, então é um processo bastante rústico nesse sentido! [...]”. A este respeito, complementa outro professor com seu exemplo de método técnico-prático, fazendo-se entender que o **aprendizado do trombone deve ser um processo linear**, como se pode identificar nos exertos nº 10: “[...] e o aprendizado foi gradativo à medida que ia estudando o repertório da própria banda de música.”.

Segundo apurou, a maioria dos participantes (70%) concorda que a **didática empregada pode afetar** de maneira significativa **o desenvolvimento do trombonista**. De acordo com os exertos nº 02: “*Com certeza! Se o professor – dependendo da forma como o professor trabalha – constrói essa didática, essa metodologia dele, influencia diretamente como esse aluno vai se desenvolver no instrumento entre essas fases específicas no início, e quanto rápido ele pode desenvolver dentro do progresso de cada um.*”. Os estágios do desenvolvimento do estudante de trombone podem sofrer interferência ou diferenciação por causa da didática/pedagogia empregada: “*Com certeza, acredito que sim.*”; e “*Pode, pode sim.*” (Vide exertos nº 03 e 04, nesta ordem). Estratégias pedagógicas com planejamento estruturado e focado na necessidade do aluno podem interferir no desenvolvimento: “*Sim, por causa da ausência de foco no ensino de elementos mais importantes em cada fase. Respiração correta pode impulsionar o aluno, por exemplo.*” (Veja nos exertos nº 05). Também, a falta de estratégias pedagógicas ou o emprego da didática podem interferir no desenvolvimento e até causar lesões, como afirma o professor nos exertos nº 06: “*Sim, podem sim. Além de causar atraso e até levar a problemas relacionados a performance (PRP).*”.

A didática influencia no desenvolvimento através dos procedimentos de organização de estudo, e também através dos procedimentos empenhados como experiências fundamentais da pedagogia: “*Sim. Porque em geral, assim como em qualquer área do conhecimento humano, as pessoas carecem de procedimentos básicos de organização de estudo. E um professor bem preparado com certeza exerceirá uma influência neste processo.*”; e “*Sim. O professor experiente sabe o momento de fazer as mudanças técnicas e de material.*” (Vide exertos nº 07 e 08, respectivamente).

Nesse sentido, cabe observar a estratégia e a concepção didática do professor, pois se trata de uma fundamental prática pedagógica para o desenvolvimento da aprendizagem do trombone: “[...] Eu acho que se você tem uma formação mais sólida você acaba passando por passos que outros alunos, como eu, têm que voltar. [...] Eu vejo pelos meus alunos [...] todos

os alunos assim que eles começam a estudar comigo eu faço meio que uma revisão. [...] sempre faço essa revisão pra encaixar na minha maneira de trabalhar e na minha concepção do que é tocar trombone e do que é a técnica de trombone que também varia de professor para professor.” (Vide exertos nº 01).

No sentido de dirimir as problemáticas apresentadas na relação entre didática e desenvolvimento, os exertos nº 10 trazem propostas de estratégias pedagógicas aliadas ao empenho discente, assim: “[...] (o professor) tem que ao mesmo tempo incentivar e cobrar do aluno o aprendizado, porém se o aluno não se esforça o mínimo possível compromete todo um processo de aprendizagem.”. E, por diversificados motivos se faz importante a **dedicação em cada etapa do desenvolvimento para evitar graves problemas**, como explicam os exertos nº 02: “[...] Então eu desenvolvo essa parte mais sistemática depois que eu desenvolvo essa parte mais fisiológica corporal de como o trombone funciona, como você tem que segurar o trombone, como você tem que respirar pra tocar o trombone, a relação do seu corpo com o trombone, pra evitar, justamente, aqueles problemas absurdos de embocadura – a distonia focal –, ou às vezes de dor de coluna, que às vezes o pessoal tem esse problema muito novo, principalmente por causa da falta desse pensamento assim. Mas, então eu busco incorporar o pensamento de que o aluno tem aquele instrumento que tá acoplado nele. [...]”.

A cerca da **importância dos materiais bibliográficos, literaturas e métodos**, constatou-se que no Brasil, essencialmente sobre as práticas pedagógicas de ensino-aprendizagem do trombone, existem muitas **dificuldades/desinformações** principalmente **conceituais e materiais**. Nesse sentido, evidenciou-se escassez de literaturas específicas relativas ao estudo do trombone no Brasil, inclusive pelo excesso do estrangeirismo que ofertam materiais bibliográficos em línguas diversas, promovendo uma falsa sensação de ter-se materiais no país, mas que esses são ineficientes, e outras vezes inadequados, ou simplesmente são deturpados do seu uso original por causa da falta de interpretação ou entendimento das instruções que estão em línguas estrangeiras diversas. Note a explanação do entrevistado, nos exertos nº 02, primeiro sobre a escassez de materiais que tratem da história e musicologia relativos ao trombone e seu ensino: “[...] relativos a material: [...] ponto que é bom de mencionar, sobre material, é o aspecto bibliográfico, didático, ou seja [...] tem dois pontos dentro desta questão bibliográfica que um deles é a parte mais musicológica, a parte mais histórica (os livro da história de trombone, por exemplo, ou os livro que abordam a parte mais musicológica, a aplicação, o uso do trombone através dos estilos [...] você entender como foi o funcionamento do trombone nas diferentes épocas para poder compreender, né!?, e talvez até pensar no que poderá ser novo, no que poderá ser

desenvolvido sem o instrumento (é extremamente importante ter essa noção e essa referência pra você conseguir estabelecer um vínculo maior com a música que você produz naquele instrumento específico – no caso, o trombone!) [...]”. Atente-se para o que o participante alerta com relação ao estrangeirismo, que pode dificultar em muito a correta interpretação dos manuais, ainda nos excertos nº 02: “[...] *Então, boa parte desses livros, dessa bibliografia, está em inglês, em francês, ou até em alemão, [...] mas por serem livros com uma linguagem, muito provavelmente, acadêmica, quase toda essa produção é bastante acadêmica, uma linguagem bastante elaborada, mesmo o aluno que só tenha o conhecimento básico do inglês não consegue entender muita coisa. E, também, não há um esforço por membros da academia, sejam eles professores, alunos ou pesquisadores em geral em fazer as traduções, e nem em produzir grandes volumes referentes a essa história, ou referentes a essa prática musicológica aqui no Brasil. Então, você só tem algumas traduções de capítulos, mas mesmo assim essas informações são muito pouco utilizadas na graduação, e na pós-graduação ainda no Brasil se o aluno não tiver um conhecimento de inglês relativamente avançado, justamente por conta dessa elaboração nos textos. [...]”.* Importante também é reparar que esta questão do estrangeirismo (que, *a priori*, não seria algo ruim, pois poderia propiciar importantes contatos com culturas diversificadas para ampliação do repertório cultural) vem sendo aplicada nos diversos campos que envolvem o ensino-aprendizagem e a prática trombonística, como a performance, as questões técnicas, e a saúde do músico, por exemplo. Veja: “[...] *E isso vale também não somente para a parte histórica, a parte musicológica no sentido até dos estudos de embocadura, os livros que tratam de distonia, por exemplo, de respiração, é uma grande variedade de material didático que tá numa linguagem um pouco mais elaborada, que não são métodos de estudos especificamente, são pesquisas acadêmicas que muitas vezes a gente não tem acesso, ou não consegue transmitir pros alunos porque exige um grande esforço de tradução que sozinho você não consegue trabalhar, e é muito difícil você criar esse tipo de esforço aqui no Brasil, não tem esse pensamento da tradução, o sistema não propicia esse pensamento, esse pensamento da tradução, do acesso a esse tipo de informação que é extremamente importante. [...]”* (excertos nº 02).

Outro ponto de escassez relativo a materiais bibliográficos é propriamente os métodos para o estudo do trombone, que também são em grande maioria em línguas estrangeiras. Segundo evidenciou: “[...] *métodos – os estudos técnicos, de repertório, melódicos, enfim... são em uma grande variedade –, que por mais que seja uma linguagem mais curta e direta ela exige uma compreensão mais técnica do vocabulário musical, seja ele em inglês, ou em francês, ou até em alemão. Do inglês tem já o caso do Arban’s que já tem*

várias traduções, do francês já tem o caso do Lafosse que até hoje eu acho que não tem uma tradução do inglês, e alguns métodos do Slokar que a gente só tem algumas explicações em alemão. E eu acho que de uns dez anos pra cá que começaram a fazer todas as versões agora em francês e inglês dele também, mas eu não sei se estão todos disponíveis já! De qualquer maneira, mesmo sendo uma linguagem mais direta é uma linguagem mais técnica, né!?, do ponto de vista musical, é uma linguagem que no inglês você não aprende na escola, então você precisa de um estudo um pouco mais direcionado. E, mesmo que seja um aluno esforçado, às vezes você não entende a aplicação daqueles estudos justamente pela falta de um treino dentro de uma dessas ‘escolas’. E a ‘escola’, por mais que ela seja... Se você nos Estados Unidos estuda métodos europeus, e na Europa você estuda métodos norte-americanos, a gente sabe que há uma certa tradição em modos de articulação, em timbre, e em próprio equipamento que é um pouco mais específica seja numa região ou outra dada essa tradição estabelecida, por mais que com essa globalização se torne clara essa fusão de estilos, né!?, de modos de tocar, e esse modo é cada vez mais globalizado por si só, a maneira com que cada um desses métodos é trabalhado, o foco deles muitas vezes não está nem escrito na partitura, né!?, nas indicações dos estudos. Então, isto traz uma certa dificuldade porque ao mesmo tempo você tem uma espécie de abertura pra criar o foco que você gostaria em meio a essa tradição que você vê acontecendo fora, mas ao mesmo tempo, por mais que você aplique aqueles estudos da maneira como você acha que eles devem ser feitos, você não necessariamente obtém um bom resultado, justamente por não possuir – digamos – uma prática corrente há muitos anos que te dê uma certa garantia de qual caminho a ser seguido. Então você possui pessoas específicas que têm uma formação internacional consolidada, então elas já têm certeza de que caminho colocar o aluno. Mas, de maneira geral, é isso! [...]” (Vide excertos nº 02).

Com relação a **catalogação e/ou sistematização documental sobre as práticas** brasileiras, fez-se evidente que **não há uma metodologia sistemática** que possa favorecer acesso de participantes (pesquisadores, professores, alunos, e afins) a conteúdos elaborados, o que, segundo o professor participante, pode ser de grande prejuízo, pois a falta dos escritos proporciona perda ou deturpação de ideias ao longo do tempo por causa das distorções que possam haver no processo da memória oral. Nos excertos nº 02: “[...] essa quebra no estudo de informações pode atrasar muito o processo. Mas eu acho que é muito nesse processo de geração em geração, de professor pra aluno, mas aí eu não tenho uma sistematização no sentido de criar uma metodologia, de realmente haver um pensamento unificado na teoria, né!?, é muito prático! [...]”.

A grande maioria (80%) dos professores participantes desta pesquisa concorda em relação a **escassez de material objetivo que trata acerca da escolarização do ensino do trombone no Brasil**. Evidenciou-se que existem apenas curtos trechos em pouquíssimos trabalhos, não havendo obras consubstanciadas a este respeito. E, a maioria das obras citadas na verdade não tem o teor acerca do ensino brasileiro, e somente citam alguns métodos e partes técnicas. Constatou-se também que muitas obras, como métodos, não estão editadas, e que a publicação de livros relacionados ao tema é inexistente. Veja o que tecem os excertos nº 10, 02, 03, 01, respectivamente: “[...] se há, são muito escassos! O Brasil ainda carece de materiais neste sentido, pois ainda são poucos métodos e poucos trabalhos acadêmicos que descrevam a respeito do trombone e suas caracterizações.”; “[...] no Brasil o trabalho é bastante escasso, às vezes você vê um trabalho que é focado em alguma etapa [...] Por exemplo, eu trabalho com alunos em música de câmara brasileira, ou eu trabalho como trabalhar bocal, como trabalhar a vibração labial, mas você nunca tem um – eu não conheço, né!? –, nenhum trabalho que aborde isso como um todo. Ainda não conheço nenhum trabalho que aborde esse processo como um todo. [...]”; “Pode existir, mas eu não conheço ainda! Existem, assim, alguns métodos que falam sobre [...] mas pesquisa eu não tive contato ainda. Tem, assim, metodologia, tem alguns, tem algumas coisas falando sobre, sim, mas não são tantas.”; e “[...] Existem algumas pesquisas isoladas. O Antônio Henrique Seixas, por exemplo, tem o trabalho dele de trombone, de uso de métodos de trombone, principalmente o método do professor Gagliardi. Agora, na questão da literatura a gente vê a pesquisa do Donizeti que tenta pegar algumas influências externas. Tem o trabalho do Jean Márcio, da Federal de Campina Grande, [...] que é sobre um ensino de trombone específico lá no Nordeste. Mas, assim, é muito pouco o material que a gente tem, tanto que de livro é zero [...] a gente não tem os principais métodos editados! [...]”.

Alguns dos participantes acreditam que possam existir alguns **poucos materiais objetivos que tratam acerca da escolarização do ensino do trombone no Brasil**, mas que na verdade não são expressamente envolvidos com o tema, e trabalham outras questões relativas ao trombone, como repertório, performance, e currículo. Os estudos e experimentos que mais se encontram são acerca das questões técnicas do instrumento, mas não tratam diretamente da parte pedagógica que importam tanto ao discente como ao docente. Pouco se falam sobre o ensino propriamente dito, por exemplo, como ensinar; como aprender; etc., como pode-se perceber nos excertos nº 07, 04, 05, e 06, respectivamente: “Sim. Alguns. (trabalhos)”; “[...] na época quando existia a revista Weril. Lá, existiam algumas matérias em um quadro chamado ‘Dicas Técnicas’. [...] matérias que falam sobre algumas outras coisas que

não estão em métodos, umas dicas técnicas e tal [...]”; “Há citações sobre o processo na dissertação de mestrado do professor Alciomar Oliveira.”; e “[...] Artigos sobre Gilberto Gagliardi, tanto na Revista WERIL, como na ABT, como na ITA, também sobre outros professores como Radegundis, Paulão [...]”. Enquanto outro dos participantes é bastante enfático quando da sua afirmação sobre dizer se existem matérias do tipo. Nos excertos nº 08, ele rubrica: “*Não.*”, categoricamente!

Ao se tratar das atividades de ensino-aprendizagem, como **publicações de métodos e materiais, o trabalho dos pedagogos do trombone do brasil** é considerado **insipiente**, pois, apesar das reconhecidas atividades práticas de muitos professores, esses não conseguiram deixar escritos relevantes publicados, como revelam os excertos nº 08: “[...] *Em relação a pedagogos de trombone é possível citar vários, entretanto não deixaram material publicado.*”.

Evidenciou-se, também, que a **literatura específica**, como por exemplo **livros**, escrita por brasileiros para estudantes de trombone no Brasil, são inexistentes. O professor participante cita algumas obras literárias que podem ser usadas pelos brasileiros, mas que são estrangeiras traduzidas para a língua portuguesa: “[...] *Sobre literatura de trombone, [...] ‘A Arte de Tocar Trombone’, que é do Edward Kleinhammer, e o outro que é ‘A Arte de Tocar Instrumentos de Metais’ que é do Philip Farkas [...]*” (Vide excertos nº 03).

Faz sentido, ao se fazer a **descrição do processo de construção da escola brasileira**, evidenciar a **dificuldade em unificar preceitos pedagógicos**, já que, como dito e comprovado anteriormente, o Brasil é territorialmente amplo e por causa disso, naturalmente, detém concepções diversas. Pedagogos que trabalham em regiões diversas, por exemplo, podem exibir concepções também diversas do fazer trombonístico, como explicam os excertos nº 10: “[...] *descrever de maneira específica ou as práticas pedagógicas comum entre três professores no Brasil é complicado, pois certamente cada um tem um nível de entendimento e concepções diferentes. [...]”* Nesse sentido, exige-se uma pesquisa muito mais complexa se quiserem alinhar com mais precisão **as práticas, os objetivos, as definições da maneira brasileira** entre os participantes do trombone no país.

A maioria dos entrevistados (70%) que opinaram acerca da **existência do modelo brasileiro de escola de trombone**, é alinhada em dizer que **ainda não há unificação/uniformização ou caracterização na forma de se ensinar trombone no Brasil**, por causa de diversos motivos, inclusive pela influência da internacionalização que há dentro do país. E que, mesmo quando alunos (que agora são professores) de um mesmo mentor estão a interpretar não exibem consensos de como articular na emissão de som no instrumento, por

exemplo, por causa das diferentes vertentes de escolas estrangeiras que cada um se apega. Alguns dos participantes são até bastante enfáticos em dizer que a unificação que esta pesquisa está a procurar está muito longe de existir, e que talvez não aconteça, como se pode notar nos excertos nº 10, 01, 02, 03, 05, 07, e 08, respectivamente: “*Ainda não existe tal uniformização. Temos conceitos diversificados, ainda achamos que as melhores escolas estão centralizadas no Sudeste do país. [...] ainda vivemos um sistema que abrange somente uma ou outra escola, ou é americana ou europeia.*”; “[...] de trombone, [...] dá para ver que é muito díspar, e você vê que é muito diferente a cabeça. [...] algumas universidades que têm mais de um professor [...] e mesmo dentro da mesma universidade você vê que o perfil é muito diferente: existem algumas unanimidades, mas você vê que é muito diferente realmente até mesmo em um mesmo lugar!”; “*Não! De forma alguma, ainda não. Estamos bem longe disso, eu acho.*”; “*Uniformidade não tem! Até porque grandes trombonistas aqui no Brasil, os mais antigos, eles pegaram aula com o Gagliardi, tiveram formação nos Estados Unidos, na Europa, enfim... Então, assim, é bem diversificado.*”; “*Não! Há pelo menos duas: uma que defende a articulação com uso do ‘t’ e outra do ‘d’ como dicção para o início da nota. Escolha de equipamento pode indicar isso, como a preferência por instrumentos maiores.*”; “*Não. Na minha opinião isto está muito longe de se atingir.*”; e “*Não, e acho que não existirá!*”.

Há, ainda, professores que acreditam que **já existe uma padronização ou caracterização** (mesmo que sutil) **na forma de se ensinar trombone no Brasil**, e como explicam, essa unificação pode se dar, também, através das associações e de trabalhos como as da ABT, por causas das trocas de informações e experiências que se dão nos Encontros da Associação, e isto provocam similaridades e padronizações em diversificados pontos do Brasil quando os encontristas retornam para as suas regiões. Assim, nos excertos nº 06 e 04, nesta ordem: “*Sim, existe sim! [...] as nossas regionalidades já exercem um papel muito forte nisso. [...] Professores se encontram durante os Festivais da ABT (Associação Brasileira de Trombonistas) por exemplo e elegem jovens solistas, por isso é possível dizer que há consenso no Brasil, como nesse tipo de julgamento. [...] e nos nossos grandes centros existe um consenso com relação a som e mentalidade de performance entre outras características.*”; e “[...] em 1995 eu fui um dos 4 ou 5 fundadores da Associação Brasileira de Trombonistas, ABT. [...] muita seriedade e muito respeito com relação a questão do ensino. [...] eu era um professor de trombone que veio compartilhar com ele as experiências que eu tive na América e na Europa, e fora de São Paulo também [...] a importância, [...] a diferença da forma de se

ensinar em várias regiões [...] Na verdade não existe ainda essa unificação, mas nós já temos um padrão, nós temos um padrão brasileiro de ensinar. [...]”.

Quanto à **existência de uma vertente unificada de ensino-aprendizagem do trombone no Brasil** as opiniões dos participantes são bastante diversificadas. Há os que acreditam na existência de múltiplas vertentes, com ideologias diversificadas e com estratégias político-pedagógicas diferentes, e que por isso não há uma uniformidade em todo território brasileiro, como explicitam nos excertos nº 01, 05, e 08, respectivamente: “[...] São muito díspares, as ideias são muito diferentes.”; “Pelo menos duas: uma americana e outra europeia.”; e “Não. Na verdade, existem várias.”.

E, por causa das múltiplas influências estrangeiras aqui no país e pelos desencontros das informações, ideologias e experiências dos pedagogos influentes responsáveis pelos grandes centros de ensino, e também por causa da falta de filtro das múltiplas informações que chegam a todo instante e de todo lugar e de qualquer pessoa, principalmente por causa da globalização e do advento da internet, há participantes da pesquisa que acreditam que **pode não existir uma vertente de ensino-aprendizagem no Brasil**, como explica o professor nos excertos nº 04: “[...] voltando ao teor inicial da sua pergunta, a gente acaba não tendo uma corrente estilística. E eu tô falando porque eu fui vítima disso, de sentar em um naipe, e me perguntar: ‘como é que pode ser um naipe ali de 4 ou 5 trombones em uma sinfônica e cada um tem um estilo, cara, de se tocar!?’ Entendeu!? Então não é naipe! [...] Você pode ter a sua personalidade diferente e dentro do seu trabalho individual você ter o seu estilo diferente, sabe!?, mas, agora quando você está sentado em um naipe ou você está ali, sabe!?, em um time, me desculpe! Então isso aí é o que eu mais sinto, essa corrente aí, essa deficiência. [...] E olha só, que, assim, quando eu passei 8 anos no Nordeste, especificamente em João Pessoa, eu toquei numa orquestra que eu considero que foi a melhor orquestra sinfônica brasileira que nós tivemos aqui, o naipe, não vou falar que era o naipe perfeito, mas nós estávamos bem equalizados com relação a estilo. [...]”.

E é muito comum observar que pedagogos do Brasil valem-se de estratégias estrangeiras para o ensino brasileiro de trombone, por isso justifica o participante não acreditar no estabelecimento de uma corrente unificada. Note: “Particularmente não acredito nisso por conta da repetição aqui de procedimentos levados a cabo no exterior.” (Vide excertos nº 07). Também, pode se tornar difícil a unificação da vertente brasileira por causa de os aspectos conceituais, ideológicos, e físicos ainda serem insipientes. A indicação deste participante é para que se tenha cuidado com o estrangeirismo. Vide excertos nº 10: “Não! O Brasil ainda carece de

conceitos, ideias e abordagens, não temos materiais suficientes para nos auto afirmar, a começar pela literatura trombonística que é totalmente em língua inglesa, por exemplo.”.

Existem também professores que afirmam, do mesmo modo, que **não existe apenas uma vertente de ensino-aprendizagem no Brasil**, mas conseguem vislumbrar que já há uma confluência de pensamentos neste sentido, como se pode observar nos excertos nº 02 a seguir: “*Não! Eu acho que existe um caminho, está sendo bem traçado um caminho, e é difícil dizer, porque é um processo muito lento [...] Mesmo sendo o Gagliardi um expoente que formou uma classe muito boa, e essa classe muito boa transmite o que o Gagliardi passou pra eles. Mas, mesmo em 30 ou 40 anos que se passaram é difícil dizer que já está pronto e definido, porque a base é muito grande e o pensamento musical, a formação musical é muito diferente. Então eu diria que ainda não há uma corrente estilística totalmente definida, mas que há um caminho que está acontecendo.*”.

Por outro lado, também existem participantes que creem na **existência de uma corrente estilística no Brasil, mas que ainda está se consolidando**. E esta consolidação está se dando através de trabalhos como os da ABT (Associação Brasileira de Trombonistas), por exemplo, que propiciam contatos e trocas de conhecimentos entre trombonistas (professores e alunos) de regiões distintas, fomentando a expansão e identificação com os estilos próprios dos brasileiros, como narra o professor nos excertos nº 03 a seguir: “[...] *Existe a pedagogia mas às vezes ela está muito centralizada. Por exemplo, na região Sudeste, que é São Paulo, essa metodologia, assim, com o passar do tempo ela tá sendo espalhada através dos festivais que tem, da ABT inclusive, que é onde a gente tem contato com vários professores brasileiros de vários lugares do país. Então eu acredito que já existe essa metodologia há muitos anos, mas está em fase de expansão ainda. [...]*”. E, igualmente importante, a opinião do professor que afirma que **possa existir uma vertente de Ensino-aprendizagem no Brasil**, e isto por causa dos estudos e reflexões acerca das suas práticas pedagógicas: “*Sim. Porque existem professores que refletem por demais as suas técnicas e seus processos. [...]*” (Vide excertos nº 06).

Se fez evidente, através das análises dos participantes acerca do **nível de maturidade/desenvolvimento ao qual se encontra a didática/prática pedagógica da Escola Brasileira de Trombone**, que a vertente brasileira ainda se encontra em estágios iniciais, apesar de já exibir preceitos em nível mediando de consolidação/estabelecimento. E esta avaliação de média à baixa se deve também à sistematização da didática que ainda não é bem delineada: há diferenciações regionais de padronizações como articulações, até mesmo por causa do repertório regionalizado ou influenciado por correntes estilísticas internacionais,

o que tem dificultado o estabelecimento de unificações entre as lideranças, como explicam os excertos nº 01, 02 e 03, respectivamente: “*Eu acho que estamos caminhando nos últimos anos, [...] mas eu acho que a gente ainda tem que caminhar muito em relação aos outros países.*”; “*Eu acho que ainda é de média a baixa qualidade, [...] o maior vácuo que a gente tem, nesse processo todo, é essa sistematização dessa didática: o pensamento didático não é bem estabelecido. Então, eu acho que é de média qualidade tendendo pra baixa qualidade.*”; e “*Eu acho que o que a gente tem hoje é forte [...] O Brasil é muito grande, então cada região [...] difere um pouquinho da maneira como se tocar. Então, eu vejo hoje que a região Sudeste toca mais um estilo Americano. Assim, já o pessoal do Nordeste tem uma outra forma de se tocar, e isso é por conta do repertório, do estilo musical inclusive, o estilo muda muito. Então, diferencia na forma de articulação, então se a gente for pensar nessas regiões deveria ser trabalhado, se for pensar numa única metodologia eu acho que seria um pouquinho difícil [...] Por isso, eu acho que tá ainda em fase de crescimento, dos trombonistas, os líderes, deles pensar, os professores, [...] Mas, está ainda precisando um pouquinho do pensamento do cara que tá ‘dando aula’ em pensar nessa questão dessa Escola Brasileira de Trombonistas e ter um consenso entre todos também [...].*”.

Como opina o professor, observando o valor e a necessidade de procedimentos de pesquisas avançadas dentro da temática para a construção da identidade brasileira: “*Nós temos uma didática, falar que não tem não seria real. Agora, nós somos um país muito novo, [...] em vista do velho mundo, da Europa. [...] eu acho que, dentro da nossa idade, eu acho que nós atingimos ‘um quarto do que seria o ideal’. Do que seria o ideal não, ‘do que seria eficiente’ – o ideal sempre vai estar fora do nosso alcance! –, mas eu acho que ‘um quarto’, sim. [...] Por exemplo, [...] você está fazendo uma pesquisa, sabe!? E isto faz parte desta construção, desse processo de formação, dessa caracterização. Então, assim, já existem professores, vários professores, de trombone em universidades federais, entendeu!?, e algumas faculdades privadas também já têm professores de trombone, algumas escolas de música ainda têm. [...]*” (Vide excertos nº 04). E esta opinião coincide com o que declara o participante número cinco, que considera o estágio de maturação baixo por causa da escassez de pesquisas qualitativas aprofundadas na temática. Veja nos excertos nº 05: “*Estágio inicial, se considerarmos a carência de pesquisa na área.*”. Nesse sentido, o participante considera que a Escola Brasileira ainda esteja: “*Acredito que engatinhando ainda.*” (Vide excertos nº 07).

Mesmo esta superficial observação sobre o nível de maturidade da Escola Brasileira já dá indícios de qual é sua avaliação atual, mesmo não podendo definir numericamente esta

escala, e somente avaliando as evidências opinativas. O certo é que, ficou evidente que existe um processo de construção/consolidação de um estilo próprio brasileiro do fazer trombonístico que já se mostra adiantado em nível mediano (e em algumas avaliações regionalizadas em nível avançado), como confirmam os excertos nº 10 e 06, respectivamente: “*Não temos como definir numericamente essa informação. [...] o processo de formalização de uma escola estilística no Brasil de forma inconsciente vem se fortalecendo, mas é preciso tomar consciência dessa formalização para, assim, atingirmos de forma eficiente com objetivos mais expressivos.*”; e “*O nível é alto em vários centros.*”.

Segundo o que se apurou, a grande maioria (80%) dos entrevistados consegue afirmar a positiva eficácia do modelo brasileiro de ensino-aprendizagem de trombone. De acordo com os mesmos, **a maneira como se ensina trombone no Brasil se mostra eficiente, com práticas pedagógicas eficientes**, que podem ser observadas através dos resultados evidenciados como “produtos finais” (que são os alunos que se tornam eficientes *performers* e pedagogos), bem como nos destaques de âmbito internacional dados a trombonistas brasileiros, como pode-se entender nos excertos nº 01: “*Eu acho que cada vez mais tem se tornado mais eficiente, e o resultado está em alguns músicos jovens que estão tendo algum destaque. [...] estava tendo um concurso internacional de trombones em Munique com o principal prêmio internacional, e dentre todos aqueles candidatos a gente tinha dois brasileiros em todas as categorias: o Hélio Borges de São Paulo e o José Milton, o 'Miltinho' que no dia conseguiu chegar à semifinal, sendo que ainda levou o prêmio de melhor intérprete de uma peça. [...] a gente vê pessoas se destacando, então, por isso acho que isso é o resultado de um trabalho nosso. [...] Ainda falta muito pra gente caminhar [...] a gente está ainda muito distante dos grandes centros, então essas pequenas conquistas acho que são muito importantes pra gente [...] Então, eu acho que são destaques que a gente tem, que mostram a nossa eficiência.*”. E a ressalva de que ainda faltam algumas coisas para se tornar cada vez mais eficiente se deve, também, a falta de uma metodologia formatadamente estabelecida original do Brasil, pois a elevação dos índices brasileiros de aprovação se dão por conta do uso de métodos, metodologias e estratégias estrangeiras, como se vê nos excertos nº 03: “*Eu acredito que a maneira como se ensina trombone no Brasil é eficiente sim. Agora, os professores que eu tive contato, [...] não empregou a metodologia brasileira de trombone, e sim sempre a metodologia americana de trombone, de como se toca trombone lá. Então, mas eu acho que é eficiente nossa maneira sim.*”.

De modo geral, os professores confirmam a eficiência brasileira, justificando a evidência de professores e *performers* “talentosos”, assim: “*Sim.*”; “*É eficiente, sim!*”; “*Sim.*”;

“Sim.”; e “*De certo modo, sim. Temos muitos músicos talentosos e bons professores em nosso país.*” (Vide excertos nº 05, 06, 07, 08, 09, e 10, respectivamente).

Alguns professores não aprovam totalmente a maneira brasileira, pois existem algumas falhas de cunho pedagógico (como professores despreparados ou mesmo descompromissados com o fazer pedagógico, com posturas displicentes e até mesmo – em casos extremos – irresponsáveis), o que torna as práticas docentes não tão eficientes. Veja o que explicita o professor nos excertos nº 04: “*Eu acho que poderia atingir o objetivo melhor. [...] hoje, tem professor que nem leva o trombone para a sala de aula, dá aula falando no WhatsApp™, no Ipad™, no notebook, entendeu!?, ele não se preocupa isso. Então, eu acho muito difícil um profissional, comparando com o odontologista, tratar do paciente sem a ferramenta de trabalho na mão.*”; e “*Nem um pouco eficiente! Está melhorando, mas ainda não é nenhum pouco eficiente.*”.

A quase totalidade (90%) dos professores participantes desta pesquisa comunga da opinião sobre a eficiência da performance trombonística brasileira, afirmindo que **a maneira como o brasileiro ensina ou toca trombone é eficiente com relação à performance**, até mesmo por causa das práticas pedagógicas que acreditam que o ensino deve ser direcionado com o instrumento, sempre tendo como foco a música. Mas, como ressalva um dos professores, isto vai depender diretamente da formação docente, do preparo que esse professor busca ter tanto na parte teórico-pedagógica quanto nas suas práticas performáticas. O reconhecimento dessa qualidade na performance brasileira está, também, nos numerosos casos de trombonistas (do passado e atuais) que são bem avaliados e reconhecidos no exterior, sendo premiados em diversos eventos internacionais, como pode-se examinar nos excertos nº 01, 03, 04, 05, 06, 07, 08, 09, e 10, respectivamente: “[...] *Eu acho que a performance é sempre o resultado do meu ensino. Eu não acredito em ensino musical sem música, eu não acredito em ensino musical sem performance, não tem jeito, ensino musical tem que ter instrumento. Então, eu acho que nós somos eficientes em relação à performance, porque a gente tem aula, ensina e toca!*”; “*Eu acredito que sim, mas aí vem aquela questão da formação do professor [...]*”; “*Sim! O brasileiro, assim, os músicos brasileiros são muito bem respeitados lá fora, os que se destacaram, que tiveram oportunidade de ir para fora e mostrar um pouco seu trabalho. Então, assim, a gente toca, e a gente tem uma boa qualidade de performance [...]*”; (Se referindo aos tipos de trabalhos para os quais o trombone é empregado no país) “*É suficiente para o que existe em relação à empregabilidade.*”; “*Sim, em altíssimo nível.*”; “*Acredito que sim.*”; “*Sim, a performance brasileira é eficiente.*”; e “*Sim. A performance brasileira tem sido moldada de maneira a atingir essa eficiência.*”.

No entanto, cabe ressaltar que a performance brasileira de trombone não é totalmente aprovada quanto a sua eficiência, pois, de modo geral, boa parte dos profissionais tocam de maneira reconhecidamente eficiente, mas existem muitos outros que não conseguem chegar a expor os seus trabalhos justamente por não terem condições práticas com bases consolidadas através dos ensinamentos da formação. Por isso, o participante considera que **a maneira como se ensina trombone no Brasil nem sempre se mostra eficiente**, e como consequência disto a prática performática pode se tornar deficiente, como expõe nos excertos nº 02 a seguir, abordando/defendendo a temática de implantação da Escola Brasileira de Trombone: “*Nem sempre. Eu acho que isso é justamente pela falta de uma escola estabelecida, ou pelo menos de um pensamento mais unificado, de uma padronização de como realmente trabalhar o aluno.*”.

Segundo apurou, fazem parte **dos hábitos, das habilidades, dos costumes que caracterizam o ensino-aprendizagem do trombone dos brasileiros**:

- Trabalho personalizado para cada estudante;
- Na Região Centro-Oeste do Brasil os hábitos do professores são de priorizar as etapas do desenvolvimento, trabalhando cada fase de modo gradual;
- Prática de estudos/exercícios de bocal e respiração, valorizando a sonoridade;
- Rotinas de aquecimentos e preparação muscular;
- Exercícios de notas longas em toda a extensão do trombone para qualidade sonora, resistência e precisão da afinação;
- Valorização da leitura musical com exercícios de leitura à primeira vista, literatura e repertório e emprego de métodos escritos variados;
- Formação de grupos diversificados de trombone (quartetos, sextetos e corais) para leitura prática em repertórios;
- A criação de corais de trombone é um hábito muito empregado no Brasil;
- Existem discussões sobre aspectos técnicos da prática instrumental (na maioria das vezes entre professores e professores, ou entre professores e alunos mais adiantados; poucas vezes entre os iniciantes, que na verdade costumam receber os conceitos prontos);
- Não elaboração formal dos planos de aulas, e trabalhos pedagógicos improvisados;
- Professores despreparados, com maus-hábitos, pulando etapas do aprendizado, causando vícios e levando a prejuízos;
- Professor com vícios passando os maus hábitos para seus alunos;
- Aprender trombone não por métodos, mas através do repertório musical;
- Tendências de conservatórios com aulas estritamente individuais (mestre X pupilo);

- Poucos trabalhos de aulas coletivas no ensino rotineiro formal (maioria das vezes os trabalhos coletivos acontecem somente em grandes eventos como encontros e festivais, e/ou nos programas de bandas de música. Mesmo em Master classes as aulas acontecem com um participante de cada vez!);

- Aceitação por parte de professores de pressões de instituições a mostrar resultados antecipados, forçando trabalhos irregulares indiscriminadamente;

- Práticas sem embasamento somente para assegurar a permanência do candidato (Existem práticas onde o estudante inicia direto no instrumento sem conhecimentos globais e nem musicais, para o professor/instituição não perder aquele candidato. Isso pode gerar vícios na prática do instrumento);

- Existem trombonistas que não reconhecem o valor dos exercícios de base, que são os princípios/fundamentos do trombone, e permitem que seus alunos os ignorem também, tendo como consequência uma formação deficiente; e

- Falta de consenso para aplicação de métodos/metodologias e do repertório idiomático.

Como se pode notar, existem hábitos/habilidades/costumes que são positivos no sentido de ofertar tendências conceituais e estruturais de preparação a prática performática e seus enfrentamentos, dando boa base nas questões teórico-metodológicas. No entanto, fica evidente também os maus-hábitos que podem levar a prejuízos às vezes irreparáveis. Bem ou mal, tudo o que se pôde apurar com relação aos fazeres costumeiros dos trombonistas no Brasil servem para revelar que em várias questões existem coincidência de pensamentos, ideais e aplicações, o que pode ser indícios de preconização da brasileira Escola.

Rpare o que dizem os excertos nº 01, 02, 03, 03, 04, 05, 07, e 08, respectivamente, sobre **os hábitos/habilidades, os costumes que caracterizam o ensino-aprendizagem do trombone dos brasileiros**: “*O hábito de ter planejamento não se tem! [...] a gente é sempre meio que na improvisação [...] Eu sempre procuro ser muito individualizado no ensino pra cada aluno [...] a aula individual ainda é a regra [...] raramente você vê lugares com aula coletiva [...] as práticas são tão dispares. [...]*”; “*Muitos maus hábitos. [...] justamente, às vezes pela incapacidade de uma instituição dá uma base solida pro professor desenvolver o trabalho dele, ele é obrigado a pular etapas com o aluno, e pulando etapas e o aluno não tendo noção, nessa iniciação, do que é o instrumento, de como ele funciona, de como ele soa, de não ter noção cultural nenhuma do que é o trombone, ele entra num processo de inércia nesse aprendizado e cria certos vícios, que são muitos difíceis de tirar [...] Então, eu acho que são hábitos que estão associados às instituições, e aos professores, também, que às vezes*

não têm o preparo pra resolver esse problema pro aluno, mesmo porque ele não resolveu pra ele mesmo. Então é um processo que às vezes vem a longo prazo, o professor não teve essa base, não teve essa concepção de como trabalhar esses condicionamentos, passou por cima disso, começa a trabalhar e passa esses mesmo maus hábitos pros alunos, e uma vez que é implementada fica muito difícil de voltar, muito difícil de retroceder o aluno, principalmente quando o aluno é muito novo [...]; “[...] aqui na região Centro-Oeste, [...] Quando eles vão iniciar, começam com exercícios de bocal, exercícios de respiração, para o aluno começar a aprender como é, qual que é o processo, quais são os órgãos que trabalham para poder tocar o instrumento, a maneira de soprar no instrumento, exercício de bocal, de aquecimento preparando o músculo pra começar a tocar, a nota longa [...] aprendendo inclusive a soprar e tal, afinação, estudo de escalas também. [...] Então o costume é trabalhar todas as questões do trombone observando as fases [...]”; “[...] tem também outros fatores importantes que é a leitura musical, [...] quando o aluno tá tocando, a leitura à primeira vista, literatura e repertório, o repertório, assim, dependendo do ambiente de onde o aluno tá, se o aluno tá na banda marcial então ele vai tá aprendendo aquele repertório de banda marcial, do contexto da banda musical, se ele tá num conservatório, ele vai tá mais dentro das questões de quarteto de trombone e grupo de metais, octeto de trombones, quinteto de metais, etc. Na universidade isso também é ampliado, depende do ambiente. [...]”; “[...] os professores estão indo direto ao instrumento pra poder não perder o candidato, não perder o aluno, já passam uma prática já no instrumento, sendo que eu acho que tem que se cuidar um pouco da questão física, do domínio do instrumento. [...] as pessoas não tem paciência de fazer, mas eles são exercícios básicos: princípios básicos do instrumento. Mas o aluno já quer... Aí é que tá, o aluno fica com ansiedade e ele já quer tocar uma música [...] O camarada não sabe nem fazer escala, aquela escala, e já quer tocar. [...] dependendo de quem é o professor, de quem é a instituição, que visa mais a visibilidade nesses projetos: ‘Não, tem que fazer essa garotada tocar, eles têm que tocar [...]’; “Há consenso em pouca coisa como o estudo técnico e o conhecimento de repertório de orquestra.”; “[...] Se discute aquecimento, rotina, estudos específicos para afinação, articulação [...]”; e “A criação de corais de trombone é um hábito muito empregado no Brasil.”.

O regionalismo caracterizado como movimento estético de certos grupos pode dar indícios de uma inicial escolarização localizada, mas que ainda é insipiente em termos de unificação nacional. Segundo o que se apurou, as práticas musicais do trombone no Brasil (ensino-aprendizagem e performance) não são suficientemente relevantes para caracterizar (dar *status*) como uma Escola legitimamente brasileira.

A dificuldade de se unificar preceitos dentro de um país como o Brasil se justifica até mesmo pela questão cultural que é fortemente diferenciada por causa das influências múltiplas de culturas diversas que constituíram o país, o que reflete nos fazeres musicais/trombonísticos, tornando-os, naturalmente, díspares.

E, mesmo o brasileiro apresentando algumas características particulares, essas não se desligam das suas essências originais, ou mesmo das escolas, estrangeiras, fazendo com que o título de Escola Brasileira de Trombone ainda não seja completamente legítimo.

Portanto, de acordo com a maioria relativa (5 de 8) dos entrevistados essas particularidades, o **caráter brasileiro de ensino-aprendizagem do trombone**, que a pedagogia brasileira apresenta não constroem uma Escola embasada com preceitos definidos. Pois, as propostas de ensino-aprendizagem são caracterizadas a partir de indicações de “trombonistas referências” (como chamam aqueles a quem se recorre quando o assunto é estudar/aprender/ensinar/tocar trombone; os mestres, como se referiu um dos entrevistados), mas não são seguidas por um número significativo de trombonistas em todo o Brasil, justamente pela falta de alguns pilares básicos que dariam confiança e acessibilidade de mais pessoas para adesão. Logo, a justificativa para não aceitação do “jeitinho” brasileiro como *status* de Escola é justamente pela não criação de elementos particulares característicos puramente brasileiros, fazendo apenas cópias e/ou adaptações de procedimentos estrangeiros. Vejam as explicações e justificativas nos excertos nº 02, 05, 06, 07, 08, 01, 03, e 04, respectivamente: “[...] Acho que as particularidades que a gente tem no ensino do trombone não caracterizam-nos como escola.”; “Não. Há propostas individuais que são copiadas, incluindo a música popular, onde o som do trombone já foi ‘rachado’ e ingênuo e hoje há claramente uma influência do trombone jazzístico.”; “Não.”; “Não. Porque em geral o que se vê por aí são cópias de procedimentos de estrangeiros.” (Com relação a estrutura metodológica e características particulares apresentadas, o Brasil ainda não possui elementos suficientemente fortes para afirmação de uma Escola); “Não.”; (O Brasil ainda não tem, mas algumas Regiões já têm seu “jeitinho” brasileiro) “[...] talvez esse movimento estético – não vou nem chamar de escola! –, esse movimento estético de trombone do Nordeste, talvez seja o que diferencia, [...] porque foge ao padrão. [...] lá tem uma vivência muito forte da música popular, então eles acabam tendo um som diferente, uma maneira um pouco diferente que foge desse padrão. [...]”; (As particularidades do Brasil dão status de Escola, mas ainda está em construção); “Eu acredito que o Brasil tem uma característica particular, e eu acho que daria o status sim de Escola, mas por conta dessa questão cultural, da miscigenação, então às vezes ela não é tão forte quanto as outras, de se impor e de ser respeitada mundialmente.

[...] a gente tem a nossa metodologia mas ela não é tão respeitada como deveria ser. [...] Então eu acho que depende de onde a gente vai procurar informação também ou o estilo do professor.”; e “O status não digo, mas existe uma referência sim. [...] Mas ainda eu acho que nós não podemos bater no peito e falar que nós temos a escola brasileira de trombone. Nós temos, nós podemos falar que temos o jeito brasileiro de tocar trombone! [...] nós temos ainda o jeito brasileiro de se tocar com influências, é claro, estrangeiras, né!? Mas, assim, eu acho muito cedo ainda pra gente falar que nós já temos a escola brasileira de trombone.”.

As **ideias precursoras** para constituição da **Escola Brasileira de Trombone** têm origens em organizações filosóficas e estéticas de técnicas trombonísticas de ensino-aprendizagem e, principalmente, de performance de trombonistas considerados “referências” para grupos de trombonistas brasileiros.

Nesse sentido, apurou-se que alguns trombonistas brasileiros tem sido considerados destaques em formação de trombonistas no Brasil por causa das suas atuações prático-pedagógicas e de performance trombonísticas que atingem um número considerável de estudantes, e isso pode influenciar aos que tem contatos com suas práticas de ensino-aprendizagem, sendo, portanto, considerados como agentes fomentadores das ideias precursores dessa nova escola de se anuncia (se investiga).

Os nomes que se seguem foram citados como de **professores atuantes** que estão sendo (ou já foram, pois alguns são falecidos) **destaques em formação de trombonistas no Brasil**, e de alguma forma estão contribuindo (ou contribuíram) com o processo de construção da identidade brasileira. Considere a relação como um dos parâmetros para se localizar as concentrações de atuações de professores trombonistas no país (*Vide quadro nº 02*):

Quadro 02: Professores atuantes na cena, destaques em formação de trombonistas no Brasil.

PROFESSORES DESTAQUES		Nº DE INDICAÇÕES	REGIÃO DE ATUAÇÃO
01	Sandoval Moreno	4	Região Nordeste
02	Wagner Polistchuk	3	São Paulo e região
03	Carlos Eduardo Mello	3	Brasília e região
04	Júlio Rizzo	2	Sul do Brasil
05	Alexandre Magno Ferreira	2	Goiânia e Região Nordeste
06	Robson de Nadai	2	Campinas-SP e região
07	Radegundis Feitosa	2	Região Nordeste
08	Dalmário Oliveira	2	Rio de Janeiro
09	Donizeti Fonseca	2	São Paulo e Região Sudeste

10	Sílvio Spolaore	2	Curitiba e Região Sul
11	Alciomar Oliveira	1	Região Centro-Oeste
12	Gilberto Gagliardi	1	Região Sudeste
13	Sérgio Rocha	1	Região Sudeste
14	Roberto Wagner Milet	1	Goiânia e região
15	Fábio Carmo	1	Manaus e Região Norte
16	Jean Márcio	1	Região Nordeste
17	Lélio Alves	1	Bahia
18	Jacques Ghestem	1	Regiões Nordeste e Sudeste
19	Maviael	1	Recife
20	Zilmar Medeiros	1	Recife
21	Darcio Gianelli	1	São Paulo
22	Valdir Ferreira	1	São Paulo
23	Sidnei Borgani	1	São Paulo
24	Fernando Chipoletti	1	São Paulo
25	Marcos Sadao Shirakawa	1	São Paulo
26	Gilberto Gianelli	1	São Paulo
27	Silvio Gianetti	1	São Paulo
28	Marcos Flávio	1	Região Sudeste
29	João Areias	1	Rio de Janeiro
30	Lincoln da Gama Lobo	1	Região Sul
31	Fábio Martino	1	Região Norte
32	Oromides Rezende	1	Região Norte
33	Hugo Pinheiro	1	Região Norte
34	Mizael França	1	Região Nordeste
35	Marinaldo Lourenço	1	Região Nordeste
36	Gilvando Pereira	1	Região Nordeste
37	Manoel	1	Rio de Janeiro
38	Marcos Flávio	1	Minas Gerais

De acordo com o observado, a maioria dos **Professores Atuantes (destaques em formação de trombonistas no Brasil)** está concentrada principalmente nas Regiões Sudeste (45% = 18 professores) e Nordeste (27,5% = 11 professores), seguidas das Regiões Centro-Oeste (10% = 4 professores), Norte (10% = 4 professores), e Sul (7,5% = 3 professores) – com o menor índice de citações de professores. Cada professor destes também influencia em

outras regiões através de suas Master classes, workshops, e cursos variados. Além de haver professores que primeiro atuaram em certa região e depois migraram para outra.

Veja no gráfico de **Concentração dos Professores Influentes** (Vide figura nº 06):

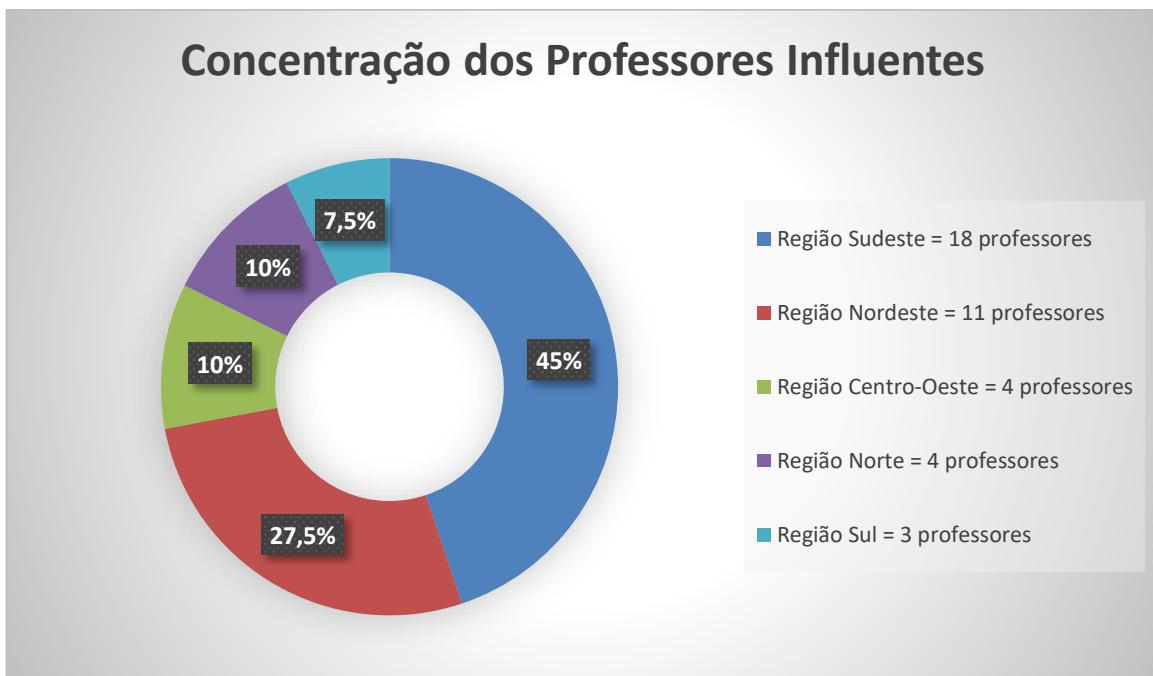


Figura 06: Gráfico sobre a concentração regional dos professores de trombone (todos níveis e formas de ensino) influentes no Brasil.

Com isto, evidenciou-se que as **ideias precursoras da Escola Brasileira de Trombone** estão sendo construídas através da ação regional que envolvem professores atuantes, que vêm se destacando, presentes em cada uma das cinco principais Regiões brasileiras (N, S, SE, NE, e CO), com destaque acentuado para Sudeste e Nordeste.

Algumas observações acerca desta temática se fazem importantes para melhor esclarecimento. Segundo o que se evidenciou nos excertos nº 02, muitas vezes o professor que tem se destacado como formador de trombonistas no Brasil participa apenas de uma das fases da formação, geralmente a última. Com isto surge uma indagação: será que isso é um problema? Veja como trata o assunto: “[...] *Não sei se tem um que consegue formar o aluno do início até a vida profissional, não consigo citar. Geralmente os exemplos bons que a gente tem, que a gente fala muito, são professores que pegam o aluno relativamente lapidado, que tem uma base muito boa, às vezes dada por alguém, ou uma base construída às vezes de forma bem difícil, mas tem uma base construída por várias pessoas, e aí ele lapida e coloca o método dele.*”.

Existem muitos professores atuantes no Brasil inteiro, mas mesmo nos grandes centros, ou mesmo em grandes eventos não é possível contemplar todos os alunos do país,

como explicam os excertos nº 04: “*Eu acho que isso seria difícil, porque, assim, o Brasil é tão grande, né!?, tem várias regiões. E, assim, pra você ter uma ideia eu tenho alunos que vem do Sul, eu tenho alunos que vem de Tocantins, eu tenho alunos que vem do Espírito Santo, eu tenho alunos que vem de Minas e eu tenho alunos fora do Brasil, e mesmo assim eu não posso falar que eu sou um professor que consigo atingir o Brasil. E, mesmo os professores do Nordeste ou do Sul não conseguem. Assim, não tem como! [...]*”.

Sobre os professores atuantes citados, assim falam os excertos nº 01, 03, 05, 06, 07, 08, e 10, respectivamente, a seguir: “[...] *Wagner Polistchuk, que é um que formou muita gente. [...] o Wagner Polistchuk a gente também tem seguido, porque ele formou muita gente boa na região de São Paulo. No Nordeste a gente tem o Radegundis, que formou muita gente. [...] em Goiânia a gente não pode deixar de destacar o trabalho de base feito pelo Milet, que é imprescindível! [...] No Sul tem o Júlio Rizzo. Em Brasília a gente tem o Carlos Eduardo [...]”*; “[...] *eles, formam muitos alunos de nível, inclusive, internacional! Por exemplo, o professor Carlos Eduardo Mello, que tem um aluno que é o Lucas Borges que fez mestrado e doutorado nos Estados Unidos, hoje ele está dando aula em uma Universidade Americana, ele tem também o José Milton, que esse mês ele fez um dos maiores concursos, o concurso mais importante que tem pra solistas, que é o concurso de Munique, e ele foi pra semifinal, então, assim, o Carlos Eduardo é um grande trombonista referência. Ele forma grandes trombonistas! Tem outros também que formam grandes trombonistas, como o professor Alexandre Ferreira, tem o professor de Campinas também, o Robson de Nadai, que ele forma muitos alunos [...]”*; “[...] *Wagner Polistchuk em São Paulo, Sandoval Moreno em João Pessoa.”*; “[...] *Prof. Dalmálio no Rio; Prof. Maviael em Recife; Prof. Zilmar Medeiros (o mais sólido de todos) em Recife; Profs. Sandoval Moreno e Radegundis na Paraíba; Prof. Fábio Carmo em Manaus; Prof. Donizeti em São Paulo; e Prof. Sílvio Spolaore em Curitiba.”*; “[...] *No Sudeste, cito Donizeti Fonseca, Darcio Gianelli, Wagner Polistchuk, Valdir Ferreira, Sidnei Borgani, Fernando Chipoletti, Marcos Sadao Shirakawa, Gilberto Gianelli, Silvio Gianetti, Robson de Nadai, Dalmálio Oliveira, Jacques Ghestem, Sergio Rocha, Marcos Flávio e João Areias. No Sul, cito Lincoln da Gama Lobo, Júlio Rizzo e Silvio Spolaore. No Centro-Oeste, cito os professores Carlos Eduardo e Alciomar Oliveira. No Norte, os professores Fábio Martino, Oromides Rezende e Hugo Pinheiro. No Nordeste, cito Alexandre Magno, Sandoval Moreno, Mizael França, Jean Márcio, Marinaldo Lourenço, Gilvando Pereira da Silva.”*; “[...] *Já falecidos: Gilberto Gagliardi (São Paulo); e o professor Manoel (Rio de Janeiro).”*; e “[...] *que tem uma ideia consistente a respeito do ensino do trombone como o professor Lélia Alves da UFBA, o Marcos Flávio da UFMG, e Sandoval Moreno da UFPB.”*.

Boa parte (57%) dos professores participantes que opinaram nesta questão acredita que um professor atuante (qualquer um desses, ou todos esses juntos) poderia estabelecer uma mentalidade escolar com preceitos e indicações, mas as dificuldades são por suas atuações serem apenas regionalizadas e/ou personalizadas, não atingindo todo o público em todas as etapas. Vejam os excertos nº 04, 03, 07, e 08, respectivamente: “*sim! Eu acho que seria, seria capaz sim, somos capazes! Eu acho que existe uma capacidade, uma probabilidade, hoje, inclusive com os meios de comunicação, existe mais possibilidade da gente entrar em contato. Mas isso ainda não está acontecendo. Assim, acontece mas não é como o necessário [...] Nós poderíamos, se nós tivéssemos um incentivo, um estímulo que nos favorecesse pra pelo menos, assim, uma organização, uma ONG, ou um ministério falar assim: ‘vamos organizar isso, vamos credenciar as pessoas pra poder discutir sobre esse assunto, um fórum assim, e fazer isso’. E a gente unificar, fazer com o estudo do trombone. [...]”*; “*Eu acho que sim, [...] Mas por conta dessa mistura cultural a gente tem várias maneiras de se tocar trombone, [...] então eles conseguiram mas não é uma coisa que nós podemos falar que seja [...] uma escola especificamente brasileira de trombone.*”; (Necessidade de reuniões e encontros, pesquisas, para discussões mais aprofundadas) “*Sim. Talvez. E é para isso que servem os encontros de associações, promovidos por muitos deles.*”; e “*Sim, vários professores.*”.

Entretanto, existem aqueles participantes (43%) que contrapõem a posição dos primeiros afirmando que **mesmo os professores que vêm se destacando com relação à formação de trombonistas no Brasil ainda não seriam capazes de estabelecer uma Escola Brasileira de Trombone só por sua prática**, como se vê a seguir: “*Eu acho que não! Eu acho que as localidades têm especificidades tão grandes que aí [...] a parte estética interfere muito na metodologia [...]”*; “*Acho que não.*”; e “*Acredito que não. Os conceitos são múltiplos, devemos pensar em estabelecer encontros para debater essas ideias e, a partir de pontos de igualdade, começarmos a disseminar uma ideia formada sobre o ensino de trombone no país.*” (Vide excertos nº 01, 02, e 10, nesta ordem).

Alguns dos participantes não puderam responder a questão, e justificaram pela falta de pesquisas qualitativas e quantitativas acerca do assunto, como no exemplos dos excertos nº 06: “*Para responder isso é necessário uma pesquisa para provar isso.*”.

São longos, são muitos, são árduos, mas também são recompensadores **os caminhos dos trombonistas brasileiros**. E, na **caminhada para o “sucesso”** (alcance dos objetivos como um trombonista realizado, que consiga interpretar suas obras, e fazer o que for de seu

interesse e/ou de necessidade da função) são muitos os fatores que são favoráveis e muitos outros que contam pontos contrários.

Sobre esse tema, durante as análises, se fizeram evidenciados os excertos que podem esclarecer muitas das questões que se põem frente aos envolvidos com as práticas pedagógicas de ensino-aprendizagem do trombone no Brasil. A este respeito, evidenciou-se que os participantes declararam como caminhos para se alcançar os objetivos como trombonista no país os aspectos relacionados a atuação do professor, a procura e acesso a informações por parte de todos envolvidos (em especial o iniciante), a própria dedicação do candidato a trombonista, o domínios das competências e habilidades por parte do docente, a referência esclarecida com os objetivos e perspectivas delineados, a constante pesquisa afim, definição da estética a se seguir, a participação em um segmento sem contudo desprezar os outros, a ampliação dos conhecimentos com abertura para o novo/diferente, a própria adesão a uma escola, mas observando o currículo, a constante reflexão sobre os fazeres, a perseverança, a busca pela maturidade, e os estudos sobre as práticas pedagógicas.

Segundo o entrevistado número um, o candidato a trombonista primeiro deve encontrar um professor que se assemelhe a ele nas questões objetivas, que suas ideais possam completar as lacunas que lhes são peculiares, através de seus conhecimentos e com sua formação. Ao mesmo tempo, deve usufruir do conceito de autonomia e buscar se informar das possibilidades da carreira, como se pode notar nos excertos nº 01: “*Acho que é procurar um professor que tenha certa semelhança com as ideias dele. Não adianta ter um professor que pense completamente diferente dele. Mas, um professor bem formado, um professor próximo é bem melhor. E procurar cada vez o máximo de informações possíveis, e tendo esse professor como a linha dorsal. Conhecer o máximo de professores possíveis. [...] Você tem que ter uma linha dorsal e tem que ter alguém que diga o caminho, mas tem que conhecer tudo pra chegar a um certo ponto você seguir o seu caminho.*”.

Evidenciou-se que, para o estudante cumprir seus objetivos, deve estar em contato pedagógico com professor que detenha competências suficientes que abarquem as etapas do desenvolvimento, e tê-lo (ao professor) com referência, dedicar-se com afinco e se aplicar em pesquisas constantes, como exemplificam os excertos nº 07 e 08, respectivamente: “*Ele deve buscar um profissional sério, que tenha uma origem séria, e em seguida se dedicar muito.*”; e “*Deve seguir o professor e ficar antenado nas práticas ao entorno.*”.

Seja em um professor, em uma escola definida ou em um segmento estético, o aluno deve buscar referências para que não se perca (pela inexperiência) nos caminhos que podem levar ao “sucesso” idealizado. Acompanhe a ideia do professor nos excertos nº 02: “*Eu acho*

que ele tem que buscar uma referência! Não sei se essas referências são de uma escola! Esse é um problema: tem poucos trombonistas que tem uma escola resolvida na cabeça deles. [...] Então, eu acho que é possível, o estudante, ele procurar uma dessas vertentes, um desses pensamentos, e ele deve seguir com ele. [...] e ao mesmo tempo, a partir do momento que ele escolhe, sem deixar tudo o que acontece no resto das escolas diferentes da dele. Mas, o ponto é: que ele tenha uma referência bastante clara e seguir aquela referência pra evitar uma confusão até ele ter bem claro que como ele toca e o jeito que ele quer tocar é aquela forma que ele deve estudar pra tocar de uma maneira que ele diria satisfatória [...] e ele tem que tentar ser o máximo fiel àquela vertente e evitar aquela descaracterização, aquele problema do fluxo de informações que a gente tende a ter por conta das mais variadas questões.”.

Existem professores que são adeptos da concepção de que a escola possa ser um bom caminho por causa dos seus conteúdos, definições, certificações e direcionamentos testados e reconhecidos por vários e ao longo dos tempos, como exemplificam os excertos nº 03 e 04, respectivamente, a seguir: “[...] se o aluno [...] quer seguir uma carreira profissional, então, assim, tem que buscar informação. [...] O caminho... Eu acredito que o estudante, ele, deve entrar na Escola sim, deve procurar principalmente a universidade, [...]”; e “Se o trombonista puder aderir à escola, sabendo ele que essa escola tem um docente, um professor ou um orientador, um ‘notório-saber’ pelo menos, ele tem uma didática comprovada, não somente ser um bom músico, aí eu sou a favor de que ele procure uma instituição, até pra que ele tenha registrado e comprovado o estudo dele.”

Não se alcança bons objetivos sem muita reflexão sobre tudo que põe como informação e conteúdo através do ensino-aprendizagem do trombone, e principalmente sem perseverança no seu intuito. A maturidade é a chave que abre as portas para o sucesso. Veja: “[...] Um estudante [...] poderá chegar a uma escola e ficar lá até se formar. Depois ele talvez tenha aprendido a pensar de forma diferente daquela que teve durante os primeiros anos de curso. [...] Temos alunos [...] por exemplo, que estudaram, refletiram, viram MUITA coisa, conselhos e continuam na mesma vidinha dizendo que tudo para ele é difícil. Outros se acomodaram e ficaram só na promessa. [...]”; e “A escolha só é possível quando se tem uma maturidade para fazê-la.” (excertos nº 06 e 05, nesta ordem).

Quando da escolha do profissional que vai acompanhar os passos do estudante, o sujeito deve ter bem claro que existem diferenças entre aquele que é um reconhecido *performer* e aquele que se reconhecem pelas suas práticas como pedagogo. Claro, existem possibilidades de o profissional ser ao mesmo tempo referência nas duas competências. No entanto, cuidado ao se atentar apenas para a prática performática, pois muitos profissionais se

dedicam muito para ser um grande intérprete, um solista, ou para alcançar a cadeira de uma grande orquestra, banda, ou grupo, que às vezes deixa de lado a consciência de saber que muitos dos que virem suas performances terão desejo de aprender com ele, e pela sua dedicação apenas na competência da performance, as suas habilidades como pedagogo são muito restritas. No caso, o profissional deveria procurar se graduar em uma licenciatura em trombone, ou no mínimo se especializar na área de educação e ter como linha de pesquisa o ensino do instrumento. Nos excertos nº 10, o professor participante esclarece sobre isso: “[...] *nos dois séculos passados os grandes virtuosos musicais encolhiam a quem eles passariam seus conhecimentos (os chamados ‘pupilos’), porém começou-se a descobrir que nem todos grandes músicos eram bons professores, e que os conhecimentos das práticas pedagógicas era muito mais efetivo do que a maneira comportamental de ensinar.*”.

Avaliando-se o **panorama** atual da pressuposta **Escola Brasileira de Trombone**, esta pesquisa evidenciou que, primeiro, existem indícios de sua inicial formação, mas faltam consolidações e normatizações acerca do currículo para ensino-aprendizagem do trombone, como esclarecem os excertos nº 04: “*Por exemplo, se você for em toda a rede de universidades federais do Brasil e você falar: ‘eu quero ver o programa de trombone!’. Cada universidade tem um, ou não tem nem trombone ali. Então, nós ainda estamos, pelo menos nessa questão do material, eu acho que nós estamos aí pelo menos a umas três a quatros décadas atrás da América e Europa.*”.

Também dão indícios da sua inicial formação o investimento em formação inicial em material humano, ou seja, a formação acadêmica de trombonistas *performers* e pedagogos, mas faltam consolidações acerca da bibliografia/literatura, há escassez de pesquisas atuantes e contínuas, e há falta de conscientização acerca da importância dos investimentos no ensino-aprendizagem do trombone. Note: “*Está em estágios iniciais, por razões simples como a primordial FINANCIERA. Não há dinheiro para recompensar quem pensa e investe horas e horas em bibliografia especializada. O Brasileiro não gosta de pagar por livros, métodos e músicas originais. Ele SEMPRE procura uma cópia. Por isso não há muita coisa ainda acontecendo.*” (Vide excertos nº 06).

Foi evidenciado que, nas práticas de **ensino-aprendizagem de trombone no Brasil**, existem ideologias e materiais para fazer o trabalho pedagógico, apesar de uma parte desses não ser totalmente recomendável. Se faz importante observar que a grande maioria dos matérias com que se trabalham aqui é estrangeira ou baseada na realidade internacional, não priorizando as características do brasileiro. Exetuando-se, em partes, os materiais produzidos pelo professor Gagliardi, os quais são bastante utilizados e recomendados, apesar de a

construção/estruturação não ser comprovadamente original do Brasil, como complementam os excertos nº 03: “[...] material existe! Existe uma boa quantidade de material, mas tem muita coisa que não é utilizável. [...] eu já vi vários outros métodos que não são tão confiáveis assim, inclusive métodos já editados, publicados, que não sei se representa muito bem a Escola Brasileira de Trombones, ou a Escola Brasileira de Música, [...] Mas existe material e muitos desses materiais inclusive tá em fase de desenvolvimento e de aperfeiçoamento. Então eu acho que o mais confiável é o material que já existe, no caso do Gagliardi, entre outros. Então eu posso dizer que a Escola Brasileira tem uma ideologia sim. [...]”.

No **panorama do ensino-aprendizagem brasileiro de trombone** observou-se que, como relação ao material humano, tem-se trombonistas, *performers* e pedagogos, de alto nível brasileiros, mas o material literário de trabalho é em grande parte estrangeiro, o que descaracteriza a forma que poderia ter uma escola legitimamente brasileira. Veja: “*Eu acho que de zero a dez, talvez três. Começa a parecer que muitos bons trombonistas começam a se estabelecer em um nível competitivo, em um nível internacional, um padrão de performance muito alto – musicalmente falando, não somente técnico! E, por mais que a gente tenha essas pessoas muito boas tocando e uma certa convergência de pensamentos, porque eles tiveram um estudo com uma pessoa, pensamento musicais trombonísticos parecidos, o material não é desenvolvido, você não tem muitos bons métodos sendo escritos mais, você não tem um material brasileiro que aproxime essa performance trombonística dessa realidade brasileira nossa, tanto cultural do repertório que a gente está acostumado a tocar, quanto de uma tradição nacional, algo que aproxime a cultura do instrumento, e a prática esteja realmente fundida nesse cenário. Então eu acho que o ensino-aprendizagem brasileiro está muito aquém por isso, porque você tem bons trombonistas surgindo mas sempre graças a um conteúdo que não nasceu aqui e não se desenvolve aqui, eles são repassados aqui um pouco alterado, conforme a realidade, mas nunca sai da mera reprodução [...]”* (excertos nº 02).

Alguns dos participantes desta pesquisa não conseguem, de súbito, dar respostas sobre a situação do ensino-aprendizagem brasileiro de trombone, pois não se tem informações/conhecimentos acerca dos seus trabalhos, ou **não reconhecem os caminhos do desenvolvimento estrutural do ensino-aprendizagem do trombone no Brasil**. Para esta pesquisa, este fato pressupõe: escassez/inexistência de publicações e pesquisas acerca da temática. Note nos excertos nº 07 e 08, respectivamente: “*Não tenho informações a este respeito.*”; e “*Não.*”.

Diante da realidade brasileira, a análise dos excertos vislumbrou perspectivas para reconhecimento amplo dos trabalhos brasileiros para o ensino do trombone, avaliando como

estágios iniciais estes trabalhos, como depõe nos excertos nº 10: “[...] realmente acredito, que um dia chegaremos a um lugar de destaque no cenário mundial, porém ainda vejo um grande caminho a percorrer.”.

Acerca da questão material bibliográfica, evidenciou-se que faltam publicações, pesquisas, incentivos. Quando se questiona sobre a temática, pouco, ou nada, se sabe: “Não.”; e “Eu acho que não há nada: material quase zero e ideologias muito diferentes!” (Vide excertos nº 05 e 01, respectivamente).

O panorama da escola brasileira exibe **falta de liderança, falta de produção**. Entende-se que a falta de um mentor que lidere as práticas pedagógicas no Brasil faz com que a produção, tanto acadêmica, científica, como a de prática performática estagne ou decline no país. Entenda nos excertos nº 04: “[...] Só que as informações que eu tenho – eu não sei direito – é que a coisa meio que dispersou da morte do Radegundis, de 2010 pra cá! [...] eu não sei como que está hoje. O que eu sinto hoje, e eu sinto com muito pesar, é que o nível dos trombonistas [...] inclusive eram os festivais mais organizados, festivais de trombone, nós não estamos tendo essa grande produção não.”.

Apesar da negação de grande parte (60%) dos entrevistados acerca da existência do termo **“Escola Brasileira de Trombone”**, os quais também afirmam que o mesmo ou não existe ou **ainda não é muito utilizado entre os trombonistas**, esta pesquisa constatou que, pelo menos, uma pequena parte dos trombonistas no Brasil já reconhecem a conotação (desta pesquisa apenas 40% dos trombonistas reconhecem). O que vem comprovar que o termo não é nulo, e que a possibilidade de vir a se fortificar cada vez mais com a consolidação estrutural da vertente brasileira de ensino-aprendizagem do trombone é eminente.

Vejam os excertos nº 01, 02, 06, 07, 08 e 03, respectivamente, que negam a existência do termo: “Sinceramente eu nunca ouvi esse termo, eu acho que não.”; “Não, nunca ouvi falar.”; “Que eu saiba não. Nunca ouvi falar.”; “Não que eu saiba. Não.”; (Este professor participante se posiciona diante do não reconhecimento de uma provável existência de unificação Brasileira da maneira de se pensar, ensinar, aprender, ou tocar trombone) “Não, e acho que não existe.”; e “Que eu saiba, não é muito utilizado, não! Mas quando se fala de *Escola Brasileira de Trombone* a primeira pessoa que eles falam é do Gilberto Gagliardi [...]”.

Agora observem os argumentos utilizados pelos participantes para validar **o termo Escola Brasileira de Trombone**: “Tem esse termo, sim, mas essa Escola Brasileira de Trombone, ela, começou em 1995, com a criação, quando nós fundamos [...] a ABT (Associação Brasileira de Trombonistas) [...] Então, Escola, esse termo já é usado no Brasil.

[...]”; “*Sim, mas ainda não há consenso.*”; e “*Alguns trombonistas acreditam que está começando a surgir essa conotação [...]*” (Vide exertos nº 04, 05, 09 e 10, nesta ordem).

Contudo, mesmo tendo reconhecido que alguns trombonistas estejam já aplicando o uso do termo, o **professor discorda do uso antecipado do termo “Escola Brasileira de Trombone”**, justificando que, no Brasil o ensino tem fortes influências estrangeira, e é assim sua formação pedagógica, não fazendo jus ao emprego do termo: “[...] eu discordo, pois ainda não temos argumentos pré-definidos para se colocar neste patamar, utilizamos conceitos advindos de outros países [...]” (Veja nos exertos nº 10).

Com relação ao corpo docente representante da brasiliade trombonística, segundo o que se apurou dos depoimentos dos entrevistados, a maioria relativa (4 de 9) dos participantes comunga em afirmar que **podem existir professores de trombone no Brasil que apresentam, ou que sejam como um docente que tem, metodologias formatadamente estabelecidas**. Pressupõe-se que estas metodologias já estabelecidas e as ideologias desse tipo de professor sejam vistas como referências docente, metodológica e pedagógica, e que poderiam contribuir para a afirmação da Escola Brasileira de trombone. Veja, então, o que revelam os exertos nº 08, 07, 02, e 3, respectivamente: “*Sim, vários.*”; “[...] cito o professor Donizeti Fonseca, porque [...] eu via as anotações, e os gráficos, onde cada aluno tinha uma caminho a seguir e ele controlava isso de perto.”; “[...] Eu daria o exemplo do Gagliardi, daria o exemplo do Radegundis, e eu também diria o Wagner, e com certeza o Carlos Eduardo.”; e “[...] é o Gilberto Gagliardi, que tinha uma metodologia específica de como se tocar o trombone, com articulação, essas coisas assim. [...]”.

Segundo o que se apurou, poder-se-ia considerar o professor Gilberto Gagliardi como **referência docente, metodológica e pedagógica**, mas, como alerta o participante da pesquisa, existem ressalvas por causa das suas origens e influências italianas, o que torna suas boas práticas não totalmente exclusiva/legítima brasileira. Note: “[...] Gilberto Gagliardi é filho de italianos e aprendeu com o pai.” (Vide exerto nº 06).

Também ressalvando sobre a possibilidade de ser o professor Gilberto Gagliardi o docente referência da vertente brasileira de ensino-aprendizagem, o participante opina que, com uma metodologia concretamente estabelecida que conteplete todas as necessidades e peculiaridades brasileiras, é possível que ainda não exista, e explica assim: “*Com metodologia estabelecida eu acho que nenhum. Porque, como eu te falei, os grandes trombonistas sempre tentavam replicar o que dava certo. Mesmo o professor Gagliardi que a gente chama de grande pedagogo. Talvez alguma das inovações dele, ou das próprias pedagogias dele, é*

muito fruto da maneira dele, que nem sempre se chamaria isso de metodologia.” (Vide excertos nº 01).

Também de acordo com alguns participantes, agora com opinião contrária, apurou-se que talvez não haja professor que possa ser considerado, ou que seja visto como um docente que tenha uma metodologia formatadamente estabelecida, pois ainda faltam complementações pedagógicas para as práticas docentes dos professores de trombone no Brasil, como asseveram os excertos nº 04, 05, e 10, respectivamente: “*Não há!*”; “*Não.*”; e “*Não sei dizer a respeito, pois muito pouco é falado a respeito, cada professor segue uma ideia e fica difícil estabelecer uma como parâmetro.*” (Por causa da **pesquisa escassa e divulgação precária** há dificuldade em observar se existem professores no Brasil que já apresentam metodologias formatadamente estabelecidas).

Avaliando os resultados das entrevistas, percebeu-se que os participantes concordam no ponto sobre “**a cara do Brasil**”, que objetiva saber sobre as peculiaridades brasileiras que podem distinguir-lhes de outras nacionalidade (escolas estrangeiras) no âmbito da performance trombonística. Resultante desta interpretação foi a percepção de que **o trombonista brasileiro não tem uma característica particular definida própria do Brasil**, e que, na verdade, o trombonista brasileiro pode ser a mistura de todas e/ou de nenhuma Escola, como exemplificam os excertos nº 01: “*Contar um caso que aconteceu comigo a pouco tempo: estava no encontro de trombonistas ano passado, e o ‘Miltinho’, [...] no recital dele logo em seguida era o recital do Don Lucas e do Langfur que são professores da universidade de Boston. O Lucas vem sempre ao Brasil, e o ‘Miltinho’ estava tocando só músicas brasileiras, as peças foram escritas pra ele, muito legal e dentro de um padrão muito internacional, e o Langfur que não conhecia o ‘Miltinho’, porque nunca tinha vindo ao Brasil, então ele perguntou: ‘ele estudou com quem?’ Aí o Don Lucas – eu estava só de longe olhando –, ‘não... ele é brasileiro sim!’. ‘Mas ele estudou com quem dos Estados Unidos’ ‘Não... ele não estudou com ninguém, ele foi formado aqui no Brasil!’. [...] Por isso então acho que não tem como saber.*”.

Nesse sentido, percebe-se que **o trombonista brasileiro é uma composição mista**, pois as suas características resultam de uma verdadeira mistura de todas as Escolas que lhes são apresentadas, como também é característica antropofágica do povo miscigenado brasileiro: “[...] dependendo do nível do músico! Não que ele tenha uma característica, mas exatamente porque ele não tem nenhuma característica bem definida! Não por ele ter uma característica brasileira definida, mas por ele não ter mesmo, por ser uma mescla. [...]” (Vide excertos nº 02). E isto é justamente porque o trombonista brasileiro está constantemente

exposto a uma intensa e variada gama de vertentes, e principalmente por sua capacidade de assimilação e absorção dessas variações que encontram-se aqui no Brasil. É exemplo disso o que narram os excertos nº 03: “[...] tem alguns professores que seguem a Metodologia Americana e, se você for ouvir um determinado trombonista tocando, se ele segue esse tipo de metodologia, então é bem parecido, assim, às vezes você não vai conseguir distinguir. [...] se for a pessoa com formação Norte-americana e tocando o repertório Americano aí talvez a gente não conseguiria saber se é brasileiro ou estrangeiro. Então, depende do repertório e da metodologia que essa pessoa aprendeu. [...]”.

Portanto, **o trombonista brasileiro é um compêndio das mais variadas influências estrangeiras**, pois se inspira em diversificadas formas de tocar, e vai moldando-se. É o que indica os excertos nº 05: “Não. Copiamos mais de uma interpretação.”.

O trombonista brasileiro é influenciado por diversificadas nacionalidades, por isso torna-se complexo perceber características singulares nele: “Não!”; e “Acredito que não. Estudei na Europa, numa escola onde tinha pelo menos 20 nacionalidades convivendo todos os dias. Talvez eu seja a pessoa menos indicada para identificar isso.” (Vide excertos 06 e 07, respectivamente).

Alguns dos professores participantes acreditam que, **dentro de um estilo específico, é possível reconhecer características singulares do trombonista brasileiro**, principalmente se for dentro de um repertório regional brasileiro, como também na música popular do Brasil, como justificam os excertos nº 08, 10 e 04, nesta disposição: “Depende do estilo.”; “Depende muito. Se fosse uma música do repertório trombonístico brasileiro, ou uma música popular brasileira, acredito que sim, e isso devido as características peculiares do nosso idioma musical.”; e “Dependendo do tipo de música que ele está tocando, sim. Se a linguagem for brasileira, que seja regional com música brasileira, sim, a gente logo percebe. [...] Então, tem muito a ver com o que é a cultura regional e o estilo de música [...]”.

Ainda acerca desse **panorama da escola brasileira**, identificou-se um achado importante para os estudos sobre o trombonismo no país, que foi justamente saber de uma **pesquisa quantitativa** que foi feita há uma década, e que priorizou saber sobre o **quantitativo dos trombonistas do Brasil**. Veja o que foi narrado nos excertos nº 04: “[...] Eu fiz uma pesquisa: no Brasil, em 2006, nós tínhamos por volta de 16 mil trombonistas. Então, como você vai atingir todo mundo? A gente não consegue nem em um festival ou em um encontro de trombones... pra você juntar 80, 100, 120, é a maior dificuldade, e olha o percentual com relação a 16 mil trombonistas que tem.” (Nesta questão o professor estava justificando a dificuldade de unificar as práticas brasileiras, dizendo que é muito complicado

reunir um número tão elevado quanto o que ele apresentou de trombonistas para repassar conhecimentos que provocariam a unidade nacional).

Observando os vários elementos apresentados sobre as práticas pedagógicas e performáticas brasileiras, esta pesquisa então se intentou a entender o **embasamento histórico e/ou teórico da forma de ensino no Brasil**, buscando saber **porque se ensina assim**. Nesse sentido, evidenciou-se que boa parte da aplicação realizada nas práticas pedagógicas de ensino-aprendizagem do trombone, e mesmo na sua performance, vem [somente] de experiências empíricas e da prática cotidiana profissional, e não de pesquisas teórico-práticas formais, nem de formação acadêmica/científica elaborada. Muitas vezes o professor ensina [somente] baseado no que ele experimentou quando era aluno: se funcionou com ele, continua, se não foi bom para ele, não repassa. E esta ideia pode ser um tanto quanto perigosa, pois nem todos aprendem da mesma maneira, e se funcionou com ele não significa que irá funcionar com o seu aluno. Sendo assim, as experiências empíricas são válidas, mas há que se completar a formação de modo contínuo e formalizado para que se tenham mais ferramentas para lidar com as imprevisíveis peculiaridades do ensino-aprendizagem.

A professora Nazar (2016, p. 01) afirma que, para que se alcance qualidade nos processos que envolvem a ensino-aprendizagem (educação musical/trombonística, neste caso) faz-se necessário que o docente busque “não só o desenvolvimento e enriquecimento de competências, mas principalmente uma mudança significativa na formação e identidade profissional dos que se dedicam ao ofício de professor.”.

Segundo a autora:

O século XXI, aponta uma visão educacional que apresenta grandes mudanças na educação no mundo globalizado, fornecendo indicadores de que o ofício de professor requer muitos conhecimentos, uma grande quantidade de ideias, de habilidade nos procedimentos, nas estratégias de ensinar, de lidar com os alunos e excelentes atitudes, valores, hábitos e condições pessoais para o ensino. Assim é o conhecimento verdadeiro: saber, fazer, ser. Já sabemos que não tem sentido perguntas tais como: arte ou ofício?, vocação ou profissão?, teoria ou prática?. Teoria, experiência, arte, tecnologia, valores e atitudes, todos são ingredientes necessários que, em cada pessoa, são combinados de diferentes modos. (NAZAR, 2016, p. 01).

Nesse sentido, cabe empregar uma concepção atualizada na tarefa do professor, e isto requer não apenas ampliar certas fórmulas preestabelecidas, como fazeres que já foram aplicados em si, mas também que se faça uma constante reflexão do exercício profissional e competente que inclua autonomia, capacidade de decisão e criatividade, além da pesquisa e da formação especializada. Também, faz-se necessário o desenvolvimento de práticas reflexivas

por parte do corpo docente a fim de que se possa propiciar o desenvolvimento de competências em seus alunos, parafraseando o que também explica Nazar (2016, p. 01).

Dos exertos nº 01, 02, 03, 04, 05, 10 e 07, respectivamente, apurou-se que as **bases docentes** dos entrevistados (ora representantes dos professores/formadores de trombone do Brasil) se sedimentam em: (experiências empíricas, não pesquisas) “*É baseado na minha experiência profissional, não é em pesquisa. O que esses professores que eu tive, que [...] funcionou comigo, algumas ideias do meu dia a dia, e estudar também.*”; (busca pela informação sob o método informal, e experiências vividas – este professor não é licenciado mas recorre a quem o é) “*[...] Como eu não fiz um curso em Educação – minha graduação é um bacharelado em instrumento –, então o pouco que eu desenvolvi dessa parte foi graças aos professores que eu tive. Um pouco daquele processo de como ele me dá aula, como eu gosto e como eu não gosto dele me dando aula, e como eu faria diferente. [...] sempre vem na minha cabeça o que eu gostava: ‘nossa, isso foi muito bom, porque me prendeu muito!’. [...] então isso eu absorvi dele. [...] Então eu sempre testava, eu sempre conversava com muitas pessoas que davam aula, que tinham um pouco mais de experiência, justamente pra saber como eu resolvo esse problema. Essa didática foi sempre baseada nessa parte um pouco prática, funcionou comigo assim eu gostei disso, eu gostei daquilo, ou algum colega meu fez desistir de tocar, ou foi isso que fez ele tocar bem, e funcionou, e começou a ficar menos nervoso. Então é muito no que eu vivi e não no que eu estudei enquanto eu fosse um aluno de licenciatura, por exemplo, ou como se eu tivesse uma prática rigorosa antes daqui. [...] Então, por isso, eu tenho que adaptar muita coisa, e realmente pedi ajuda pros colegas [...] que tem mais experiência [...] que são professores que têm um trabalho com um método um pouco mais desenvolvido. [...]’*; (reflexão acerca da sua própria aprendizagem, e observação da didática do mundo contemporâneo) “*Pra iniciação musical, foi um pouco da minha experiência [...] Eu me vejo muito como na época que eu iniciei no trombone, então eu vejo quais são os pontos positivos e os pontos negativos dessa época que eu aprendi [...] eu também aprendi um pouco vendo as atividades de academia, essas coisas, do jeito que o personal trainer, [...] aquela coisa mais animada, aquela coisa mais pra frente, então, pra iniciação musical hoje eu vejo muito dessa maneira [...] Então minha base é mesmo na minha experiência, e também seguindo o que aprendi de positivo ou negativo com os professores com que eu fiz aulas [...]’*; (metodologia de ensino, aplicação do fazer, valorização dos preceitos dos seus professores e seguimento de Escola) “*[...] eu procuro passar isso para os meus alunos, e os que na verdade conseguiram solidificar uma carreira como professor, como pedagogo, eles estão levando isso. Eu faço isso porque a grande tristeza do Gagliardi*

foi que alguns alunos dele, que aprenderam bem com ele, eles não encararam dessa forma, entendeu!? Mas, na verdade, isso eu não trago só do Gagliardi, isso foi uma coisa que foi a junção do Gagliardi, do Radegundis, do Michel Becquet na França e da Janet Kagarice (foi minha professora de trombone baixo) nos Estados Unidos, esses quatro, a minha honra está aqui. [...]”; (prática docente reflexiva, e incentivo à autonomia) “Porque a maioria dos músicos que entram em uma academia de música costumam a tocar de qualquer maneira, sem discriminação (estilo, sonoridade, timbre, etc.) e o processo de compreensão, então eu busco fazê-los pensar.”; e (segmento de preceitos de seus professores) “Por causa da influência que recebi dos professores com quem tive contato, incluindo os de outras áreas do ensino.”; (estabilidade e zona de conforto) “Por uma questão de segurança, porque sei que funciona.”.

Para refletir sobre essa última parte, esta pesquisa buscou bases no que a professora Rosa Nazar (2016) afirma. Ela diz que:

Um “professor reflexivo” não para de refletir a partir do momento em que consegue sobreviver na sala de aula, no momento em que consegue entender melhor sua tarefa e em que sua angústia diminui. Ele continua progredindo em sua profissão mesmo quando não passa por dificuldades e nem por situações de crise, por prazer ou porque não o pode evitar, pois a reflexão transformou-se em uma forma de identidade e de satisfação profissionais. Ele conquista métodos e ferramentas conceituais baseados em diversos saberes e, se for possível, conquista-os mediante interação com outros profissionais. Essa reflexão constrói novos conhecimentos, os quais, com certeza, são reinvestidos na ação. Um profissional reflexivo não se limita ao que aprendeu no período de formação inicial, nem ao que descobriu em seus primeiros anos de prática. Ele reexamina constantemente seus objetivos, seus procedimentos, suas evidências e seus saberes. Ele ingressa em um ciclo permanente de aperfeiçoamento, já que teoriza sua própria prática, seja consigo mesmo, seja com uma equipe pedagógica. O professor faz perguntas, tenta compreender seus fracassos, projeta-se no futuro, decide proceder de forma diferente quando ocorrer uma situação semelhante ou quando o ano seguinte se iniciar, estabelece objetivos mais claros, explicita suas expectativas e seus procedimentos. A prática reflexiva é um trabalho que, para se tornar regular, exige uma postura e uma identidade particulares. (NAZAR, 2016, p. 02).

Como conclusão deste trecho temático, observou-se que as práticas docentes de ensino-aprendizagem do trombone no Brasil ou são baseadas nas experiências pessoais dos professores enquanto alunos, nos preceitos e indicações dos seus professores, ou se baseiam em empirismo prático-pedagógico, fazendo experimentações (com tentativas e erros), de modo geral.

Ao se tratar da brasiliade trombonística ficou evidenciado que uma personalidade se faz comum entre muitos dos participantes desta pesquisa: **Gilberto Gagliardi** é um dos nomes mais citados ao se falar sobre ensino-aprendizagem de trombone no Brasil.

A grande evidência da figura do professor Gagliardi, entre muitos outros motivos, se dá pela sua atuação intensa na prática do ensino do trombone, também por causa das suas composições (musicais e metodológicas) que contribuem para a linguagem trombonística no processo de aprendizagem, também pela sua atuação como *performer* com reconhecimento nacional e internacional, também pela enorme influência que teve na formação de vários dos evidentes profissionais que trabalham o trombone hoje no Brasil, seja através dos seus ensinamentos cotidianos (alunos formais) nos Conservatórios e escolas de músicas, seja através dos inúmeros cursos, workshops e máster classes que ministrou ao longo da sua extensa carreira.

Acerca deste contribuinte professor, esta pesquisa evidenciou em vários momentos comentários que cabem ser destacados aqui, agora. Por exemplo, existem até sugestões de professores para que se façam pesquisas mais aprofundadas sobre a vida e a obra e a influência prático-pedagógica, e se de fato há – e se há, qual a função, a quantificação, a necessidade – influências europeias em seus métodos, do professor **Gilberto Gagliardi**. Veja: “*Eu não sei falar até onde ele tem influência Europeia dentro do método dele, inclusive dá até uma pesquisa isso daí! [...] Acho que deveríamos pesquisar um pouco mais sobre esse assunto daí!*”.

Verificou-se que parte dos entrevistados concorda com **a importância do Professor Gagliardi**, considerando-o como **o “grande” pedagogo do trombone do Brasil**, principalmente pela sua relevante atuação, em especial como professor de trombone na segunda metade do século XX, como se pode perceber através dos excertos nº 05, 01, 03, e 05, nesta disposição: “*O método do falecido professor Gilberto Gagliardi apareceu como uma grande possibilidade para os alunos que tiveram um contato com o sistema de aula em conservatório. [...]”*; “[...] professor Gilberto Gagliardi [...] é considerado um grande pedagogo [...]”;

“*Acho que a didática, a metodologia mais forte que a gente tem até hoje no Brasil seria a metodologia que o Gilberto Gagliardi fez em São Paulo, e que é a que permanece até hoje.”*;

e “[...] Sim. A maior expressão no ensino do trombone, Gilberto Gagliardi, era filho de trombonista. Deu continuidade na maneira de articular e de interpretar que apreendeu com o pai, além de usar método próprio, influenciado por métodos tradicionais como o de Tommy Dorsey e de Serse Peretti.”.

Então, quando se for falar de Escola Brasileira não será incomum falar de Gilberto Gagliardi, por reconhecimento às suas contribuições.

Ao se trabalhar a temática docência, faz sentido valorizar as **experiências do professor** nas suas práticas e enfrentamentos cotidianos diante das mais variadas

personalidades discentes que lhes são expostas. Sobre isto, evidenciou-se que vários dos professores participantes têm experiências significativas a compartilhar para o crescimento da brasiliade trombonística de ensino-aprendizagem, pois estas são algumas das suas práticas pedagógicas experienciadas.

Um professor movido pela sua experiência conseguiu assegurar a aprendizagem de seu aluno através, principalmente, do apoio no momento oportuno e da sabedoria para incentivar quando necessitou, além da técnica para tal: “[...] *O professor Donizeti, já naquela época especialista em alunos com os mais variados problemas, me incentivou a tentar. E foi o que fiz.*” (Vide excertos nº 07).

Nos excertos nº 01 pode-se ver uma experiência que deve fazer parte da didática docente, que é o favorecimento da autonomia do aluno. Nesta feita o professor dá liberdade ao aluno de criação das suas próprias rotinas de estudos: “*Alguns professores [...] faziam com que eu repetisse a minha rotina pra eles ouvirem. Eu não ouço a rotina dos meus alunos. E como meus alunos já têm um certo nível avançado, eu também não monto a rotina deles. [...]”*

Faz parte das experiências do professor aprender a saber o momento certo de falar, e o conteúdo a se utilizar frente a qualquer dificuldade que o aluno possa apresentar. Buscas incessantes pelo conhecimento devem fazer parte da rotina pedagógica de estudos do professor, para que seja munido de ferramentas a fim de poder ajudar. Pois, com um **julgamento precipitado o professor** pode completamente **desestimular o aluno**, como foi o caso evidenciado nos excertos nº 07: “[...] *um professor famoso de São Paulo disse que eu jamais poderia tocar trombone. [...]”* (felizmente o aluno não se ateve a esta perspectiva e persistiu e venceu).

Faz-se necessário conciliar conteúdo material com didática e práticas pedagógicas que respondam às necessidades do ensino, como explicam os excertos nº 03: “[...] *tem muitos colegas também que dão aula, que têm informação mas às vezes não têm uma didática interessante. [...]”* (experiência pode proporcionar equilíbrio entre teoria e prática).

O professor galgado em práticas reflexivas terá condições de fazer orientação para adequação de material, como afirmam os excertos nº 01: “[...] *a presença do professor – como é no nosso caso – ainda é muito importante [...] no caso do trombone essa adequação de material [...]”*.

Um alerta: **ofício de professor não é aventura!** Através da sua experiência docente, o professor entrevistado percebeu que trombonistas, às vezes, são atraídos para a carreira docente por causas alheias às pedagógicas, e isso pode trazer consequências graves para o

ensino-aprendizagem, causando até mesmo lesões, e/ou desestímulo e/ou desistência, como explica o participante nos excertos nº 04: “[...] se aventuraram, por causa da questão financeira, na carreira de professor, e que resultou, como a gente vê com os discípulos deles, isso, entendeu!? Os discípulos deles levam isso [...] E cada vez mais esses problemas vão se agravando, e levando, e vai passando, [...] vira uma síndrome!?”.

Também faz parte das experiências do professor as mudanças de estratégias. Professor embasado poderá se valer desta visão ampliada de conhecimentos pedagógicos para refletir acerca da experiência vivenciada e fazer adequações e/ou mudanças quando necessário. Veja nos excertos nº 03: “[...] Eu vejo hoje como professor de banda marcial isso, eu sei e estou ainda mudando minha didática na banda, tô mais pensando numa questão mais profissionalizante agora, mas em muitos momentos eu dando aula na banda marcial eu estava focado somente na banda marcial [...] se o aluno quisesse buscar uma profissionalização depois então ele teria que ir pra um conservatório de música e lá ele seguir o que seria uma outra característica de ensino pra ele poder seguir a carreira profissional dele. Hoje já tô invertendo um pouquinho isso, já tô dando as aulas de banda marcial onde os alunos aprendem a tocar o instrumento, aprendem o repertório da banda, mas também ele tem a possibilidade já de ingressar diretamente na universidade, que é meio que pensando num sistema de conservatório também que são aulas diretas, pensadas, para aquele grupo de alunos. [...]”.

Uma das experiências mais angustiantes na carreira profissional de um docente é a instabilidade. O relato de experiência evidenciado nos excertos nº 03 mostra que a **estabilidade na carreira do professor favorece o ensino e a aprendizagem**: “[...] No caso aqui do Estado de Goiás, que a gente tem um movimento forte de bandas, que tem os concursos na Educação do Estado de Goiás que é focado para as bandas marciais, quando a pessoa não tem o diploma às vezes ele fica com um contrato e esse contrato cai todo final de ano, ou no meio do ano, a pessoa não tem uma continuidade, não pode fazer um estudo fora porque não tem dinheiro, quando você é concursado – depois que você passou pela universidade pode prestar o concurso e tal – e você tem uma condição de comprar seu instrumento, de seguir realmente uma carreira profissional, seja como performer ou seja como professor [...]”.

Por isso, faz-se necessário ter consciência sobre a importância da **formação continuada no magistério**, pois com essa o professor sempre estará se adaptando, se informando, se reciclando, se reconhecendo, se reinventando para obter uma carreira bem sucedida e estável. Note: “[...] seguir realmente uma carreira profissional, seja como

performer ou seja como professor, e aí por diante, aí continua a formação, mestrado, doutorado [...]” (Vide exertos nº 03).

Performer Vs. Pedagogo: um dilema infundo no cenário brasileiro de ensino e estudo do trombone. Entretanto, esta pesquisa evidenciou que é completamente possível ter-se como referência em performance o pedagogo e vice-versa. Veja nos exertos nº 04: “[...] *esses três itens aqui que eu falei são das referências performáticas, mas eu quero saber também da pedagogia. Agora, de repente nenhum desses aqui é a minha referência como professor. Mas, assim, ‘eu tive a sorte desses aqui serem referência como professor, muitos deles!’. Então, agora, tudo bem... ‘Mas quem que consegue passar as coisas mesmo, e realmente que sabe cuidar do aluno? Ah, é esse aqui!’ [...]”.*

Diante de um cenário de construção de um modelo que seja adotado nacionalmente como referência no que diz respeito ao ensino do trombone, intempores, desequilíbrios, transtornos e dificuldades podem naturalmente se apresentar diante dos agentes de ensino-aprendizagem (professor e aluno).

Acerca da temática, evidenciaram-se algumas das **dificuldades de ser professor de trombone hoje**. E entre elas estão: dificuldade de dedicação exclusiva ao ensino; dificuldade de acesso a formação; falta de liberdade na formulação do currículo; dificuldade de se estabelecer autonomamente dentro de uma instituição de ensino; falta de recursos humanos e de infraestrutura (recursos materiais) que favoreçam/possibilitem o ensino; dificuldade de encontrar um ponto de equilíbrio para que a clientela seja motivada com seu próprio aprendizado; dificuldade de emprego remunerado e estável; dificuldade de saber sobre a essência do ensino, o porquê de estar ensinando, o compromisso com a docência, a preparação para exercer de fato a profissão docente; dificuldade de ordem material, como o acesso a trombones de qualidade; dificuldade com a preparação docente e mesmo de ordem conceitual; dificuldade de adesão pelo público feminino; dificuldade de formação superior específica em trombone, em especial a licenciatura no instrumento; dificuldade na construção da credibilidade; dificuldade em acessar o mercado de trabalho; entre outras.

Sobre a **dificuldades de ser professor de trombone hoje** no Brasil, atentem-se para o que relatam os exertos nº 01, 02, 03, 04, 05, 06, 07, e 08, respectivamente: “[...] *Hoje, pra você se dedicar exclusivamente a dar aula você tem que estar vinculado a uma instituição. [...] E a dificuldade também eu acho que é um pouco a ter acesso mais nessa parte pedagógica, mas muitas coisas, vem da experiência de cada um. E então é conhecer cada um, é entender, é ser, é buscar, é perguntar, é tirar dúvida.”*; “[*Dificuldade é justamente achar uma instituição que te dê liberdade pra escolher como você vai dar aula, e quanto tempo*

você precisa preparar um aluno antes de expor ele para o público, por exemplo, ou antes que ele se sinta preparado mesmo pra tocar. Então, é uma questão de gestão de pessoas e infraestrutura para você poder dar aula, você ter uma estante pra dar aula, você tem uma sala pra dar aula, você tem uma estante pra dar aula, você ter condição de, por exemplo, arrumar um pianista pra tocar uma coisinha simples com o aluno e ele ouvir: 'oh, aí que legal, eu consigo tocar isso aqui!'. Então essas são as dificuldades! São poucos lugares que você consegue ter uma estrutura é que te proporcione isso, o mínimo do mínimo pra você ter. E ter também alunos interessado [...] Você não ter que criar o aluno, segurar o aluno, e ele realmente vir por conta própria, e, a partir disso, você ajudar ele a se encontrar, e você estimular ele [...]’; (Emprego remunerado e estável; questão da formação docente) “[...] por exemplo, em Mato Grosso do Sul pra você ser um professor remunerado é difícil, tem que ter uma certa influência [...] pra ele poder te arrumar um emprego na banda pra você ser professor, ou em outros estados também eu vejo muito isso! Assim, eu acho que a dificuldade seria em achar um emprego remunerado, mas aí depende da formação da pessoa também, do seu conhecimento etc., por isso da importância da pessoa ir pra um curso superior e procurar formação superior, e se possível prestar um concurso pra ter um salário fixo.”; (Saber sobre a essência do ensino, o porquê de estar ensinando, o compromisso com a docência, a preparação para exercer de fato a profissão docente) “[...] Se ele quer ser professor só para estar ali, ser professor do projeto, para justificar um dinheiro, ou se é por retorno financeiro, isso é um perigo, [...] não é qualquer um que é professor ‘lá fora’, não. [...]’; (Emprego remunerado e estável; questão da formação docente) *“Problemas de ordem material, como o acesso a trombones de qualidade, oferta de emprego em quantidade suficiente, de ordem técnica como necessidade de preparação docente e mesmo de ordem conceitual como a aceitação do instrumento pelo público feminino.”;* (Acesso a formação superior específica em trombone, em especial a licenciatura no instrumento) “[...] depende de onde ele esteja. Por exemplo, se ele estiver em um lugar como Esperantina-PI, lá a única Universidade capaz seria a UFPI que fica a 180 Km da cidade dele, e lá só existe [...] (Ensino Musical Escolar) que não é a mesma coisa [...]’; (Se estabelecer no mercado e diante de uma clientela cativa) “[...] Dificuldades, acredito que principalmente a construção da credibilidade. Isso leva tempo. E vai esforço. E vai investimento.”; e “Mercado de trabalho.”.

As **concepções adotadas no segmento** brasileiro de ensino-aprendizagem do trombone são de diversificadas origens. Por exemplo, os materiais com que se trabalham aqui no Brasil na grande maioria das vezes são, principalmente, dos Estados Unidos e/ou da Europa, o que interfere no clareamento do modo brasileiro de se tocar trombone. Com as

múltiplas influências, e a persistência de se buscar no exterior métodos e metodologias, o sistema brasileiro de ensino fica dependente e não desenvolve a autonomia necessária para se criar instrumentos de validação da Escola Brasileira de Trombone. Segundo os excertos nº 07 e 01, nesta ordem: “[...] *Não acredito que exista um modo ‘brasileiro’ de se tocar trombone. [...]”*; e “[...] *A minha referência é sempre os métodos utilizados nos Estados Unidos, embora às vezes a gente tenha alguns autores que não são americanos mas fazem parte da bibliografia americana. [...]”*.

Novamente a dicotomia (que em muitos casos é prejudicial, ou no mínimo não é benéfica) na relação professor-performer. Neste exemplo da **abordagem sobre a formação do trombonista**, o *performer* que também se presta ao papel de pedagogo – muito por causa das suas reconhecidas qualidades técnicas de performance – não consegue (por que motivos, mas também por causa da atividade performática, seja como solista, seja como integrante de grupos diversificados) dar um acompanhamento mais personalizado para seus alunos (que, no caso, são poucos), e também não consegue atender um número mais elevado de estudantes. Acerca dos **professores “destaques”**, apurou-se que os mesmos **têm poucos alunos**: “*A média desses alunos em universidade são de 5 a 10 alunos [...] geralmente é de cinco a dez alunos dentro das universidades. [...] os que trabalham mais em particular às vezes nem aceitam tantos alunos assim, eles escolhem menos. [...] porque a sua profissão não é de professor, ele é um performer, ele tem a vida dele de orquestra. [...]”* (Vide excertos nº 01).

Reafirmando o que fôra supramencionado, os excertos nº 02 e 03, respectivamente, relatam que **os professores “destaques”**, em geral, **não têm grande número de alunos**, principalmente os que lecionam em **Universidades**. Vejam: (Estudar com um professor que seja referência no Brasil não é tão acessível, pois muitas vezes são professores de Universidades ou são *performers* requisitados e ocupados) “*É um número bem baixo.*”; e (Por causa do número de vagas das Faculdades; por causa da disponibilidade do professor que muitas vezes não lecionam apenas para o instrumento; porque tem a barreira dos exames de aptidão e ENEM; porque para estudar nas Faculdades tem que ter uma base mínima já consolidada; porque muitas vezes o professor também é um *performer* e ele precisa de tempo para se preparar; enfim...) “*Esses professores [...] são professores de universidades [...] a universidade não é acessível a todos os alunos, ela é acessível àqueles alunos que teve uma boa formação, geralmente, [...] e que têm uma boa interpretação de texto, de leitura, porque tem que prestar o vestibular – hoje é o ENEM –, que tem um conhecimento musical avançado também pra poder entrar na universidade.”*.

Os Festivais de Trombone no Brasil oportunizam o acesso de alunos aos “grandes” professores, como exemplificam os excertos nº 03: “[...] tem o que acontece no Brasil que é muito bom, que é a questão dos festivais. Vou dar um exemplo: Radegundis Feitosa – que ele foi um grande trombonista aí, infelizmente falecido! –, ele fazia festival no Brasil inteiro, ele tem uma influência enorme de como se tocar trombone aqui no Brasil. Então eu acho o festival muito bem acessível, ele possibilita a mudança de atitude do aluno, no que diz respeito a como se estudar o instrumento. [...] oportunidade de ter aula com outros professores também do Sudeste, professores Europeus, professores Americanos [...] o Festival possibilita muito essa questão de tá orientando o aluno à profissionalização.”.

Mas, nem mesmo através de grandes eventos como Festivais de Trombone os professores considerados “destaques” conseguem alcançar, relativamente, um número elevado de alunos levando em consideração o número total de participantes do ensino-aprendizagem em todo o Brasil. Por exemplo, nos exertos nº 04, o professor indica uma proporção sobre a temática (neste caso a indicação do participante foi de que menos de 0,7%), veja: “[...] Eu fiz uma pesquisa: no Brasil, em 2006, nós tínhamos por volta de 16 mil trombonistas. E então, como você vai atingir todo mundo? A gente não consegue nem em um festival ou em um encontro de trombones... pra você juntar 80, 100, 120, é a maior dificuldade, e olha o percentual com relação a 16 mil trombonistas que tem.”.

Na verdade, **os professores “destaques” não contemplam, diretamente, muitos alunos**. Indiretamente podem repassar seus conhecimentos através de seus alunos, mas para estudar com um desses professores é um número reduzido. Veja o que afirma o professor: “*Pouco se forem observados pela ótica da formação universitária onde um aluno por vez é orientado, mas esse fator se multiplica quando esse aluno torna-se professor.*” (Vide exertos nº 05).

De acordo com Migliato & Escrivão Filho (2003, p. 02), a construção de uma metodologia eficaz passa, necessariamente, pelo conceito de estratégia, o qual os autores definem como:

Estratégia é o padrão de decisões em uma instituição que (1) forma e revela seus objetivos, propósitos e metas, (2) produz as principais políticas e planos para alcançar essas metas, e (3) define as posições nas quais a instituição intenciona estar e o tipo de organização social, econômica e humana que pretende ser (MIGLIATO & ESCRIVÃO FILHO, 2003, p. 02).

Uma metodologia eficaz deve, portanto, atender ao indicado os três passos supracitados: primeiro, formular e esclarecer seus objetivos; segundo, produzir os conceitos direcionadores com métodos teóricos e práticos, delineando meios para que os envolvidos

(professor, aluno, escola) possam alcançar as propostas; e terceiro, definir para quê e para quem se oferecem as propostas metodológicas.

Tendo visto isto, identificou-se que a maioria (70%) dos entrevistados afirma que **as metodologias utilizadas no Brasil são eficazes** no sentido de dar amparo e suprir as necessidades dos processos de ensino-aprendizagem do trombone no país, como se percebe nos excertos nº 01, 05, 06, 07, 08, 10, e 02, respectivamente: “*Sim, funcionam!*”; “*Sim.*”; “*Sim!*”; “*Sim.*”; “*De forma geral, sim.*”; (Necessidade de pesquisa para ampliação) “*Sim, funcionam bem. Mas devemos sempre rever para melhorar as ideias.*”; e (São restritas, pouco acessíveis, e estão em estágios iniciais de construção) “*Algumas sim, mas não diria que é a maioria, diria que alguma parte delas, é uma parte bastante restrita [...] as quais têm acesso poucos professores [...]*”.

Dos excertos nº 04, evidenciou-se que, se a metodologia funciona de maneira tão eficiente que se torna possível identificar que certo aluno estuda (estudou) com tal professor, é possível que isto venha se tornar uma escola de como se fazer. Nesse sentido existem vários professores atuantes que estão, aos poucos, construindo uma forma abrasileirada pessoal de se tocar trombone. “[...] *Os meus alunos, eles, são identificados assim: ‘ah, você foi aluno do Renato Farias, né!?’ [...]’*”.

Parafraseando o que afirma a professora Joyce Teotônio (2013, p. 02), o **planejamento de uma metodologia funcional** está galgado no propósito de melhoramento de aspectos físicos, intelectuais, socioculturais, morais, éticos, que envolvam e desenvolvam aspectos neurológicos que possam conduzir a capacidade funcional tanto do corpo humano, “empregando exercícios que estimulem os diferentes componentes do sistema nervoso, gerando, dessa forma, sua adaptação”, quanto da atividade físico-intelectual que se propõe fazer, empregando atividades cientificamente elaboradas (métodos, estudos, pesquisas) que possam alimentar e fomentar os diferentes componentes técnicos e interpretativos, neste caso, da performance musical no trombone. De acordo com a educadora física:

O principal objetivo do método funcional é promover desenvolvimento da aptidão pessoal do indivíduo utilizando-se de um planejamento individualizado e personalizado, valorizando o seu grau de condição físico-intelectual, e as atividades que ele já desenvolva, e os seus conhecimentos prévios, usando exercícios que incluem atividades específicas do indivíduo e que transferem seus ganhos de forma eficaz para o seu cotidiano. Portanto, o trabalho com o método funcional propõe utilizar-se de todas as capacidades físicas e mentais do indivíduo e aprimorá-las, sendo que esta proposta ocorre de forma integrada, pois o método funcional vê o praticante de forma complexa. (TEOTÔNIO, 2013, p. 02).

Tendo visto isso, e avaliando os excertos, evidenciou-se que uma **metodologia funcional** deve, prioritariamente, compreender o aluno e garantir o seu acesso aos mais

variados conteúdos, de uma maneira clara e consciente, abarcando as necessidades individuais de cada participante, ou seja, deve ser planejada de modo personalizado. Também, faz parte desse tipo de metodologia o uso de variados conteúdos (que, atualmente no Brasil, só se é possível através do uso de uma variada gama de métodos, já que nenhum contempla todos os conteúdos de todas as etapas) para que se possam construir bases sólidas para progresso na carreira. E, dentro de um programa funcional cabe a utilização de métodos que trabalhem, primeiro, a técnica, a parte mecânica do trombone, depois, a parte interpretativo-musical, e, por fim, um que trate da parte intermediária (que são as rotinas que darão resistência e apoio ao que está praticando mecânica e interpretativamente), e tudo isso de forma distributivamente/uniformemente balanceada, verificando sempre as necessidades do aluno, como se pode interpretar dos excertos nº 01: “[...] eu penso sempre nos alunos [...] meus alunos e eu sempre trabalhamos com três métodos, e esses três métodos indicam as três vertentes que eu acho que a gente tem que trabalhar: primeiro uma base técnica sólida então! Sempre eles têm um método puramente técnico, um método mecânico, [...] em segundo, a gente tem que ter a música. Então, daí eu uso os métodos Brad Edwards, [...] e um outro no meio do caminho, em terceiro, para completar o que esteja faltando. Eu acho que a gente tem que pensar sempre nesses dois pilares, a técnica e a música, e que nós devemos ser músicos, a técnica é só um caminho. [...] Então o nosso treinamento, a nossa prática do dia a dia – porque o instrumento tem que ter essas três vertentes e balanceada de acordo com a necessidade que a gente tiver –, deve ir lembrando que o importante é o jogo e não somente o treino, porque muitas vezes eu vejo os alunos extremamente eficazes na parte técnica mas são incapazes de fazer uma frase, por exemplo. E isto é porque ainda está... pode estar faltando base, os pilares!”.

Para que se consiga fazer um **planejamento de metodologia funcional**, faz-se necessário que haja valorização da cultura musical instrumental e da estrutura de ensino no Brasil. Segundo o que se apurou: o sistema de ensino brasileiro deve procurar se adequar ao “ideal” de uma educação musical brasileira que funcione, e, através de uma metodologia funcional planejada, deve proporcionar ao aluno o contato com uma variedade de estilos musicais, principalmente incluindo o tipo de música que o trombone está inserido, para que seja um trabalho mais consciente e aprofundado; o processo de escolarização do ensino funcional do trombone é longo e demanda envolvimento de subsequentes gerações para afirmação do conteúdo, dos métodos e metodologias; o ensino sistemático galgado em metodologias planejadas que funcionem, naturalmente deve proporcionar, também, ambiente favorável ao professor para que o mesmo se dedique cada vez mais e de forma personalizada,

desenvolvendo mais métodos que continuem a aperfeiçoar a metodologia. Note nos excertos nº 02: “*Idealmente se trata de um sistema de ensino muito complexo, porque não é só uma questão do trombonista, a gente tem o mesmo problema de escola, de formatação de ideologias e metodologias em quase todos os instrumentos. [...] a gente não tem uma escola desses instrumentos bem desenvolvida, justamente pelo sistema de ensino, sistema de ensino que não proporciona ao aluno o contato com o tipo de música que o trombone está inserido boa parte das vezes, às vezes é um contato muito superficial. E o contato com música também não é valorizado. O ensino de música também não é, mas não só pelo sistema de ensino [...] Você, a longo prazo, daqui a 30 anos vai ser influenciado. [...] pra daqui – sei lá – mais 20 anos a gente ter um sistema um pouco mais favorável a esse aprendizado de música, pra depois daqui mais 20 você ter – talvez tenha – um ensino de trombone muito mais sistemático, muito mais favorável, tanto ao professor quanto ao aluno, tanto de material, do professor poder realmente parar um pouco na vida de correr atrás de 10 empregos pra poder sentar e escrever um material, como o aluno de saber que ele tem, ele ganha alguma coisa com aquilo [...].*”.

O **planejamento de uma metodologia funcional** deve: abranger uma variedade de métodos e metodologias; fazer a apresentação das variadas Escolas; e trabalhar com diferenciadas vertentes estéticas de ensino-aprendizagem, como explicam os excertos nº 03: “[...] *iniciação musical eu passo para os alunos dessa maneira, como é o ensino do Brasil. [...] eu mostro vários métodos e metodologias, porque, vamos supor que ele tem a possibilidade de tocar pra um professor norte-americano, ele vai saber que tipo de articulação e fraseado ele vai poder fazer, se for pra um professor europeu da mesma maneira, e com professor brasileiro também. [...] primeiro semestre eu trabalhei o método e a metodologia do professor Carlos Eduardo, da UNB, [...] segmento de Escola Americana, e semestre que vem eu já vou começar a trabalhar a metodologia do Wagner Polistchuk, [...] um segmento da Escola Europeia. [...] é um pouquinho de cada, assim, que vai contribuindo pra informação. [...] o outro período, eu já vou tá trabalhando o método já avançado do Gagliardi, que já seria Escola Brasileira. Então eu penso em trabalhar sempre essas três vertentes já que são as que a gente tem disponível hoje no Brasil, essas metodologias.*”.

Segundo o professor entrevistado número quatro, um **planejamento de metodologia funcional** deve priorizar a manutenção da aula individual, particular, presencial, com pelo menos 60 minutos de duração. E, em aulas coletivas tratar de assuntos de interesse coletivo, como práticas de conjuntos, mas nunca substituir esta última no lugar da primeira (aula individual). Entenda melhor as ideias desse professor nos excertos nº 04: “[...] *Então eu acho*

seguinte, eu acho que as pessoas tem que voltar, se organizar, os professores e as instituições, destinar tempo [...] não pode ter uma aula presencial e particular com o professor privado ali com menos de 60 minutos, não tem eficiência! [...] Eu acho que a prática coletiva é uma outra coisa: fazendo música de câmara, trechos orquestrais, a gente vai falar sobre o mesmo assunto, anatomia da musculatura facial baseada em não sei o que. Tudo bem, então pra isso você pode falar pra todo mundo, em conjunto, mas agora na hora de você tratar individualmente da técnica desse elemento [...] Então eu sou a favor da aula coletiva, mas substituir essa prática da aula individual, exclusiva, pela prática em conjunto eu acho errado.”.

No momento do planejamento metodológico o professor deve se atentar para a observação global das características do estudante, e isso para que possa criar e aplicar um ensino apropriado e personalizado, como se pode entender nos exertos nº 05: “*Deveria se planejar uma metodologia que aliasse a compreensão do desenvolvimento do ser humano, respeitando as características relativas à idade e a constituição física entre outras.*”.

Dentro de um **planejamento de metodologia funcional** sugere-se inserir estratégias que objetivem ampliar o acesso e o conforto para o estudante, trabalhar a parte estrutural para receber o aluno e poder aplicar as metodologias de modos mais eficientes, como evidencia-se nos exertos nº 06: “[...] *se já tivéssemos uma escola (física) funcionando bem, com professores, alojamento e comida e acesso a muitos livros isso já seria ideal... Sinceramente, maioria dos nossos alunos é pobre. Então isso já daria sossego para se locomover e estudar tranquilo.*”.

Nos planejamentos também deve se inserir ações que visem preparar o estudante para o mercado do trombone, seja ele para a performance ou para o ensino. Note: “*Um planejamento que englobe todas as necessidades da prática da profissão.*” (Vide exertos nº 07).

Mais do que uma simples observação, para esta questão deve-se haver minuciosa dedicação, pois existem muitas falhas pedagógicas causadas por descuido no momento do planejamento metodológico, onde o docente deixa de observar o nível do ensino e o público alvo. Veja a dica: “[...] *observar vários aspectos do ensino do trombone e toda essa questão metodológica depende muito do nível do aluno que cada um ensina.*” (Vide exertos nº 10).

Ao fazer este estudo sobre as práticas pedagógicas empregadas na cena brasileira de ensino-aprendizagem do trombone, esta pesquisa atentou-se, de maneira especial, para as observações realizadas com relação às metodologias empregadas/utilizadas pelos professores de trombone em suas práticas de ensino pelo Brasil.

Com relação à temática, evidenciaram-se algumas **metodologias empregadas** que cabem ser destacadas e interpretadas, para que se possa ter um panorama das ações da educação musical/instrumental do segmento brasileiro.

Dentre as ações metodológicas empregadas algumas são: **o uso de métodos variados; o ensino sistemático com fundamentos e ideologias; a utilização da autonomia docente para criar e aplicar estudos e estratégias de ensino-aprendizagem; a fundamentação e a complementação das etapas do aprendizado com utilização de literaturas diversificadas; a valorização por estratégias e materiais variados; a fundamentação filosófica e ideológica; a utilização de cantos e vocalizes no estudo do trombone; a preocupação com o domínio corporal, fonoarticulatório e calistênico; a conceituação sonora; os estudos técnicos musicais; a conservação de preceitos metodológicos; a utilização de literaturas diversificadas; a ampliação do sistema cognitivo musical; o ensino tradicional, repetitivo, e desmotivador; a “formatação”.**

Evidenciou-se que os professores, de modo geral, se valem da utilização de métodos variados para a contemplação das etapas do desenvolvimento do estudante, haja visto que no Brasil ainda não se tem muitos métodos próprios nacionais, e os que existe não contemplam sozinhos todas as etapas da aprendizagem, nem mesmo os métodos estrangeiros adotados aqui fazem um trabalho completo. Assim, faz sentido que nas metodologias empregadas constem os estudos de diversificadas literaturas. Veja nos excertos nº 01: “[...] é usado, sempre [...] não só um método mas vários métodos, dois, três, quatro ou mais métodos para tentar abranger tudo que a gente precisa, a parte técnica, a parte de música e sempre paralelo ao tocar, ao fazer música [...]”.

Existem professores que costumam empregar em suas metodologias fundamentos e ideologias que encuem em seus alunos o interesse para um ensino sistematizado, com tendências a seguir preceitos, sejam de escolas, segmentos, ou mesmo organizações de uma instituição como conservatório, faculdade ou banda de música. A este respeito explica o professor nos excertos nº 02: “[...] trabalham justamente esse padrão escolástico que a gente conhece e que é bastante tradicional. [...] essa vertente tende sempre a levar o aluno para esse ensino que tem um pensamento um pouco mais sistemático de como desenvolver essa sonoridade do instrumento, de como desenvolver isso através das aulas teóricas e das aulas individuais com o professor. [...] a partir dessa iniciação nesse método, é importante também que o aluno vá desenvolver a parte musical com grupos, seja na própria banda dele, ou formando grupos de câmara, ou às vezes uma orquestra ou uma banda sinfônica que

permitam que ele tenha um desenvolvimento musical paralelo a esse desenvolvimento teórico e técnico.”.

Entendendo e apropriando-se do conceito da autonomia docente, o professor conseguirá criar suas próprias ferramentas, as quais lhes propiciarão recursos para complementação didático-pedagógica. Nos excertos nº 03 a seguir, o professor autônomo cria e aplica uma tabela de estudos e estratégias de ensino-aprendizagem para estudantes de trombone em espaço como banda escolar. Veja: “[...] esse ano eu montei uma tabela de ensino onde cada dia da semana [...] Eu dividi os dias de estudo e ensaio, por exemplo eu coloquei estudo de segunda-feira, quarta e sexta como estudos de naipe com o professor, e terça e quinta como estudos em grupo, estudos coletivos. [...]”.

Faz parte das metodologias empregadas fundamentar os estudos, ampliar o repertório dos conhecimentos, sejam técnicos específicos de trombone, sejam de musicalização (pois, aqui no Brasil é comum que o aluno seja musicalizado direto no instrumento), e complementar as etapas do aprendizado buscando apoio em literaturas diversificadas. Atente-se para esta interessante compartilhaçāo que o professor faz com esta pesquisa: “[...] Então, da maneira como eu coloquei, eu separei como aula de uma hora e a gente tem três sessões de aula, onde o aluno tem um primeiro contato com o instrumento musical fazendo um aquecimento, trabalhando técnica musical – isso daí na aula de naipe –, depois a gente trabalha um pouquinho de leitura musical, então assim, tem o estudo do Pozzoli, o estudo de leitura dos métodos que eu trabalho, por exemplo o método Tocar Junto. E assim, aí é que acontecem os métodos, a metodologia aplicada. Eu, geralmente, utilizo vários métodos ao mesmo tempo [...] todos esses métodos são de iniciação musical e são gradativos, [...] inicia lá desde a iniciação até um pouquinho mais avançado. [...]” (Vide excertos nº 03).

Para aplicação de uma metodologia faz-se importante ter estratégias e materiais variados, pois, como explica o professor participante, a falta desses pode ser pretexto de desmotivação para o aluno que anseia por conseguir um resultado rápido e que ainda não comprehende as etapas da aprendizagem. Portanto, o exemplo evidenciado faz indicação de uma metodologia que emprega estratégias de ensino aliada a utilização de métodos complementares. Veja: “[...] o que acontece, geralmente quando a gente pega um método só, e a gente vai seguindo um só, às vezes naquele dia o aluno fala: ‘ah, não! De novo esse método!’. Então às vezes eu pego um outro método do início de novo, [...] e vou revezando três ou quatro métodos ao mesmo tempo, porque às vezes um método repete a mesma informação do outro, só que de forma diferente, então ele tá solidificando a informação, dando mais embasamento para o aluno, porque às vez o aluno precisa de reforçar aquela

informação só que de uma forma diferente. Então isto vai estar contribuindo na leitura musical, na sonoridade do aluno, e depois tem esses ensinos de naipe, e também tem os coletivos onde a gente aplica com a banda completa. Então, por exemplo, está é uma metodologia que a gente emprega!” (excertos nº 03).

Evidenciou-se que o professor emprega uma metodologia alicerçada em conceitos filosóficos e ideológicos, com fundamentos sobre ensino para aprendizagem global do estudante, além de exibir uma postura acerca do ensino fundamentado em experiências e pesquisas. Veja o relato nos excertos nº 04 seguinte sobre sua metodologia: “[...] muito ligado, inclusive, nessa questão da saúde que envolve tanto a questão física quanto a questão psicológica e a emocional. [...] o aluno, independente se ele vai ter aula comigo na universidade, na faculdade ou privado, ele faz uma aula, eu faço uma sessão, às vezes até sem ele perceber, uma sessão clínica com ele. ‘Eu quero saber porque você quer tocar trombone, o porquê do trombone, o porquê da música, o porquê da arte’, entendeu!? ‘Quero saber o porquê do hobby!’ [...] me acho na obrigação de conscientizá-lo que o tempo [...] tem que ser muito bem administrado, principalmente para o estudo, porque quando a gente está falando de tempo a gente falando do seu tempo e o meu tempo como professor [...] Então, assim, essa conscientização. Primeiro eu vejo qual que é a intenção dele. [...] e fazer ele estudar e se concentrar no foco que ele tem, porque aí a gente tem que descobrir qual o foco dele, aí depois disso é que eu vou vendo quais são as habilidades dele. No geral, ele não tem habilidade no trombone, senão não teria procurado um professor! Então, no geral: então ele tem habilidade para esportes? Ele tem habilidade para a fala, para discurso? [...] por isso que é importante a gente se aprofundar na pesquisa, porque a música não está só ali nas notas musicais, está na cultura geral [...] aí eu utilizo a neurolinguística para poder chegar e falar: ‘agora eu vou trazer você pra cá, vem cá, agora a gente está falando o mesmo idioma, falando sobre o mesmo assunto!’ [...] às vezes a dificuldade dele não é uma dificuldade musical, é uma dificuldade psicológica, emocional ou física. Então, até você ajustar tudo, alinhar, equalizar isso daí, é difícil, [...] O que ele vai fazer com o que eu ensinar para ele aí vai ser da consciência dele, ele tem o livre arbítrio. Mas ele vai sair com uma bagagem, entendeu!? Então, eu acho que isso é o mais importante, e as pessoas não levam em consideração. É a parte cultural da coisa, sabe!? A teologia do ensino: a teologia do ensino é você justamente saber lidar! [...] E é por isso que eu falei que existem professores travados que acabam travando o aluno, porque ele não dá essa abertura. Só que essa abertura você tem que fazer o cara pensar, você tem que jogar essas técnicas, só que você tem que estudar, você tem que estudar filosofia, psicologia, linguística, semiótica geral, semiótica dentro da

arte, dentro da música, pra você saber. Mas, pera aí, como é que toca isso daqui? De onde é isso daqui? 1947? Vamos lá, em 1947. Mas é só no ano? Não, o cara era goiano? Ah!, então vamos para Goiás. Não, ele era mineiro, não, nem sei quem é, peguei essa xerox aqui que não tem nem o nome do compositor. Como que você vai trabalhar um tema sem saber de onde que vem? [...]"

Uma estratégia metodológica que é bastante evidenciada no ensino-aprendizagem do trombone no Brasil é o uso de vocalizes como forma de treinamento da qualidade sonora e de articulação com fraseados melódicos, geralmente baseados em exercícios para canto, em especial o canto lírico italiano. Nesta feita, evidenciou-se a utilização dos *Vocalizes* do *Bordogni*, do método *Rochut*, aplicados através de exercícios de canto e, principalmente, com a vocalização no instrumento, o que é uma prática comum nesse segmento escolar do trombone no Brasil. Note: “[...] Olha, se você vir aluno de trombone cantando o exercício por aí, você pode saber que foi meu aluno e segue a minha escola! [...] Exatamente, do *Bordogni*! Então, isso vem reforçar que nós somos cantores de trombone. Então todos os meus alunos estudam nesse método. Então, o *Rochut* eu acho que é um método muito importante [...]” (Vide excertos nº 04).

Faz parte das metodologias empregadas no Brasil, os trabalhos para o domínio corporal, fonoarticulatório e a calistenia, para se atingir qualidade satisfatória de controle do ar e da vibração labial, a fim de que se possa emitir um som agradável no trombone, como se verificou nos excertos nº 05 e 06, respectivamente, a seguir: “A respiração é básica. Mas os exercícios de lábio e bocal são a ‘marca registrada’.”; e “Conceito e Sopro.”.

Através dos estudos técnicos musicais, é comum a aplicação do conceito estrangeiro de se tocar por meio dos métodos utilizados: “*Canções, métodos de melodias (por exemplo: Rochut, Brad Edwards, etc.), trechos orquestrais, e concertos.*” (Vide excertos nº 06).

Professores costumam, naturalmente, “fazer escola” quando, através da conservação de preceitos metodológicos de ensino-aprendizagem que lhes são comuns desde as suas iniciações, repassam suas experiências de aprendizagens para os seus alunos. Note isso na resposta sobre a metodologia seguida/empregada: “A mesma que sigo desde que comecei a estudar.” (Vide excertos nº 07).

O uso de literaturas diversificadas é metodologicamente empregado para se obter variações de abordagens para se adaptar ao estudante, e isto de modo individual ou coletivo, como explica o professor nos excertos nº 08: “*Trabalho diferentes métodos de ensino em aulas individuais e no sistema Master class.*”.

Entre as metodologias empregadas, a ampliação do sistema cognitivo musical é buscada rotineiramente por professores de trombone que atuam na cena brasileira. O objetivo desse tipo de metodologia é fazer com que o estudante desenvolva entendimento para compreender o que é música e trombone. Segundo o entrevistado: “*A princípio trabalhar o lado cognitivo fundamentando a maneira e as especificações de como tocar o trombone.*” (Olhar excertos nº 10).

Alguns equívocos metodológicos foram denunciados por participantes desta pesquisa, e merecem ser expostos no sentido de alerta para que se possam buscar entendimentos e estratégias que consigam superar esses tipos de ações equivocadas.

Nos excertos nº 03, o professor testemunha acerca do ensino tradicional, repetitivo e desmotivador: “[...] *iniciação musical [...] o que eu venho observando, eu vejo muito, o que muitos professores erram inclusive até no conservatório. Por exemplo, no conservatório de música, dependendo do conservatório, o aluno às vezes fica 1 ano pegando aula de música, aula de teoria musical, antes de pegar o instrumento, em outros casos, às vezes acontece em algumas bandas também, o menino pega muita aula de instrumento e pouca aula de teoria, e, em algumas experiências que eu tive também, às vezes a gente pega um determinado dia da semana somente pra dar aula de teoria. E o que acontece quando a gente faz isso? Os primeiros dias, a aula está lotada com os alunos, mas passa um mês e você vê que naquele determinado dia da semana o aluno vai indo embora, daí, de repente, a sala fica vazia porque a aula de teoria quando você foca em uma coisa só, somente aula de teoria fica meio chato [...]*”.

E, nos excertos nº 04 pode-se verificar uma ação pedagógica que esta pesquisa denominou de “metodologia de formatação”. Veja: “[...] *existem ‘professores’ e ‘professores’. Porque é muito fácil você colocar um método e falar: ‘toca isso aqui!’. Aí, às vezes, você até toca, né!?, toca do seu jeito. Aí o cara fala para você repetir! O que é isso!? Professor está formatando o aluno, entendeu!? Eu acho que a função do professor não é formatar o aluno, é, na verdade, tirar lá de dentro dele aquela musicalidade que ele tem, a cultura que ele tem, a emoção que ele tem, a filosofia que ele tem. [...]*”.

Além de reconhecer as práticas pedagógicas do país, esta pesquisa também buscou conhecer mais as minúcias metodológicas de ensino do trombone através da observação sobre as ações pedagógicas dos próprios participantes desta dissertação (ora representantes do corpo docente de ensino-aprendizagem de trombone do Brasil).

A este respeito, descobriu-se que cada professor participante tem uma estratégia metodológica, uma metodologia de ensino particular que se faz interessante destacar nos

próximo parágrafos, os quais se organizarão da seguinte forma: primeiro será apresentado um comentário, e depois serão acrescentados os relatos através dos excertos relativos.

Faz parte da metodologia de ensino do professor número quatro a investigação pedagógica para fazer reconhecimento do material humano com o qual vai-se trabalhar, observando as proposições para aquele ensino-aprendizado acerca dos objetivos e estratégias. Veja o relato nos exertos nº 04: “*[...] primeiro eu preciso ver qual é a sua intenção, porque você escolheu o trombone, ou se nem foi você que escolheu o trombone, o trombone escolheu você, preciso ver e saber da parte psicológica, entra tudo, não sei o quê, mas eu quero saber, legal e tal: ‘o que você pensa em fazer com o trombone? Você quer fazer é para hobby ou profissional?’. Isso não vai mudar a forma de eu dar aula, mas a minha dedicação para o aluno. Então eu preciso saber dele para eu saber o nível de comprometimento que ele tem. [...]”.*

Dentre as práticas pedagógicas do participante número um, é apresentada uma metodologia de ensino que envolvem estratégias para o trabalho com trombonistas em cursos de Nível Superior. Veja: “*[...] sempre a música é o meu objetivo, mas eu sempre tento dividir em três partes, tanto a minha prática quanto músico, quanto... como o meu ensino. Trato uma parte física, muscular, uma prática de muitas vezes fortalecer a parte muscular de embocadura, de conhecer o corpo, de entender como o corpo funciona; uma parte técnica de execução propriamente dita; e no final [...] é a música em si, e muitas vezes fazendo a ponte pra isso tudo, mostrando como aquele exercício técnico fortalece isso [...]”* (Vide exertos nº 01).

Metodologicamente o professor procura sedimentar valores ideológicos e filosóficos aos quais o aluno poderá se amparar durante o curso de trombone, incentivando a autonomia e a pesquisa através da abertura para o questionamento, como é visto nos exertos nº 04: “*[...] preparar o HD do aluno, pelo menos uma parte bem acertada e limpa ali pra ele poder receber as coisas, e também dar abertura para ele questionar [...]”.*

Já o professor número dois empenha-se em criar estratégias para estudantes de nível iniciante, procurando trabalhar todas as fases do desenvolvimento. Vide exertos nº 02: “*[...] a primeira coisa que eu tenho que fazer – e é a fase mais demorada! –, é, justamente, primeiro mostrar pro aluno como o instrumento funciona. [...] eu tenho que ensinar isso, e como vibrar o lábio também. Eu procuro, justamente, trabalhar primeiro essas questões mecânicas e fisiológicas, mostrar como funciona a respiração, quais são os músculos envolvidos, trabalhar toda essa parte corporal de vibração de uma forma bem tranquila com ele pra depois, realmente, pensar em sonoridade, pensar no que o aluno gosta de ouvir, de*

onde que ele veio, como começou a tocar trombone, e a partir disso eu tento trabalhar o instrumento na sonoridade, a parte técnica, a articulação, e depois começar a trabalhar o legato, e, aos poucos, eu sempre tento montar um grupo com os alunos, eu tento montar um grupo desde dueto até os quartetos [...] Tem uns alunos bem iniciantes, e eu tento colocar eles pra tocar algumas músicas, principalmente pra incentivar eles a continuar tocando, a ter realmente um ouvido pra tocar junto com outras pessoas, são coisas bem simples realmente de acordo com o desenvolvimento de cada um. E aí eu tento tornar isso mais sistemático no sentido de cobrança, e de calendário conforme passam do primeiro pro segundo ano, de cobrar um exercício técnico um pouco mais preciso. [...] E aos poucos trabalhar essa parte técnica com eles, esses métodos [...] e a partir disso introduzir no músico, mostrar pra ele que tem que estudar técnica pra tocar música [...] Então, basicamente, esse é o processo inicial [...]”.

Segundo o testemunho do participante número quatro, o docente deve se preparar ao longo da sua formação para que possa contribuir de maneira assertiva com respostas aos questionamentos que a vida docente lhe oportuniza. A formação deve ser a mais ampliada possível, com conteúdos diversos, diversificados e estratégicos e pontuais, principalmente na área específica de atuação, no caso o trombone. Repare nos excertos nº 04: “[...] Você pode me perguntar tudo o que você quer saber: ‘isso serve pra quê?’. Porque todo exercício que eu vou falar, tudo que eu vou falar pra você eu sei pra que serve, e o que eu não souber eu vou pesquisar, e se eu não souber responder aquilo ali eu vou falar! [...]”.

O professor número três socializa uma metodologia de ensino que oferece estratégias para a iniciação musical, evidenciada nos excertos nº 03. Assim: “[...] eu penso a princípio nessas questões de saber começar a soprar no instrumento, já tendo o contato com a leitura musical também, pensar em exercícios de respiração, exercícios de bocal, notas longas, escalas, leitura, trabalhar repertório, essas questões. [...]”.

Também faz parte da metodologia de ensino deste participante, oportunizar o crescimento natural do trombonista e incentivar a sua autonomia para que possa construir/revelar a sua identidade, como revela através dos excertos nº 04 a seguir: “[...] falo para o aluno que eu quero preparar ele para ele sentar do meu lado e tocar junto comigo, como meu professor me preparou para sentar junto com ele, um naipe. Porque, então eu não quero que ele seja ‘o aluno do Renato Farias’, eu quero que ele seja um grande autônomo, e se ele me ultrapassar eu não vou ter problemas nenhum pra administrar isso! [...]”.

É parte da metodologia de ensino do participante número cinco fazer a aplicação do ensino por níveis, valorizando os estágios da aprendizagem. Assim: “*Cada nível tem um foco.*

O inicial é na respiração e na embocadura; o intermediário é na técnica e o avançado é na interpretação.” (Veja nos excertos nº 05).

O professor empenha-se em incentivar o lado pedagógico para função docente. Mesmo que o trombonista objetive ser um *performer*, deve também se preparar para repassar seus conhecimentos para as próximas gerações através de prática docente, como se entende nos excertos nº 04: “[...] aí eu preparam o aluno, quando eu vejo que ele tem uma certa eficiência eu trabalho com ele de uma forma, eu falo: ‘agora você vai ter uma aula como se eu não tivesse dando aula pra você, você é o professor!’ [...] Ele precisa entender como é o sistema, como é a engrenagem. [...] você nunca pode dizer que você não quer dar aula. [...]”.

O testemunho do professor número sete revela que tem em sua metodologia de ensino bases em metodologias por ele experimentadas enquanto aluno, dando seguimento em linhas estéticas de ensino-aprendizagem, e formulação de metodologia própria estruturada em vertentes de ensino. Entenda: “A metodologia que sigo é baseada nos dois principais professores com quem estudei e outros com quem mantive maior contato e me prepararam para provas e concursos (Alexandre Magno, David Brouchez, Fernando Chipoletti, Sílvio Spolaore). Eu me baseio em três vertentes: princípios básicos, estudos técnicos e repertório.” (Vide excertos nº 07).

A docência transparente, mostrando objetivos, caminhos e estratégias compõe parte da metodologia de ensino deste professor, como se pode conferir nos excertos nº 04: “[...] não só fazer o camarada tocar, mas também saber explicar. Você tem que explicar tudo o que você está fazendo [...]”.

A metodologia de ensino do professor número dez tem bases em aulas e metodologias experimentadas enquanto aluno, mas ele faz reformulação de alguns aspectos para adaptação ao novo aluno, além de fazer estudos acerca da pedagogia do instrumento e da psicologia cognitiva e da música, e aspectos corporais/psicomotores. Note: “Eu me baseio a partir de ideias absorvidas em vários cursos de música que participei, observando o que seria mais interessante ao se tratar do ensino do trombone. Entendimento de como o corpo responde aos estímulos causados pela prática instrumental. É de fundamental importância, em minha opinião, a ideia de que tocar um instrumento passa muito mais por ideias cognitivas (de entendimento) de como funciona seu corpo, sua mente e a partir daí criar ideias musicais.” (Vide excertos nº 10).

Metodologia para introdução, escolha e utilização de métodos e materiais para o estudo do trombone é o que revelam os excertos nº 04 a seguir: “[...] eu falo pra ele sobre a questão dos materiais, como se utilizar. ‘Ah, qual o método que eu vou comprar?’ ‘Você não

compra nada ainda, você vem pra cá, a gente vai tirar xerox, talvez a gente vai montar uma pastinha fazendo cópias de algumas páginas de vários métodos!’. Aí depois tudo bem, ‘agora você adquirir o material!’. Esse material que eu falei lá, que são os quatro métodos, pra mim são os handbooks do trombone: o Gilberto Gagliardi, o Arban’s, o Blazhevich, e o Rochut, e aí pode acrescentar também o Slama, o Peretti, dependendo do aluno ele vai ter que fazer esse kit, de quatro a seis métodos. [...]’.

Já que as metodologias e estratégias pedagógicas evidenciadas anteriormente apontaram como ferramenta de ensino-aprendizagem do trombone **os métodos**, nada mais justo do que se abordar este objeto para que se possam reconhecer os seus conteúdos, as suas funções, suas utilidades, seus usos, origens e aplicações, etc.

O uso adequado dos métodos conforme os objetivos dos planos de ensino, bem como o olhar atento para aqueles que realmente auxiliam no desenvolvimento das competências músico-instrumentais, é importante para a formação do trombonista. Desse modo os professores, com o estudo e a interpretação dos manuais e prefácios das ferramentas (os métodos), e a utilização de estratégias para a aplicação dos métodos mais adequados de formas igualmente adequadas, contribuem para uma formação de maior qualidade do músico-performer-trombonista no sentido de os estar preparando para qualquer ramo do mercado de trabalho, assim como promovem diferenciações internas no segmento brasileiro promovendo uma formação contemporânea e adequada às exigências atuais.

A respeito dos **métodos utilizados no ensino-aprendizagem do trombone no Brasil**, esta pesquisa evidenciou um alerta que vários professores se atentaram em fazer: **“Cuidado! Material em língua estrangeira!”**. E, de fato, há que se ter atenção a esta particularidade do ensino musical no Brasil, o qual busca auxílios em variadas obras (manuais e métodos) estrangeiras para dar conta das exigências que a prática instrumental apresenta durante todo o processo de ensino-aprendizagem do trombone, mesmo tendo em vista que muitos dos brasileiros (professores e, principalmente, alunos) não dominam outros idiomas, até mesmo pelo sistema de ensino nacional que não proporciona formação adequada. Nesse sentido, dos exertos nº 01, então, pode-se inferir que, por causa da não interpretação idiomática os agentes do ensino-aprendizagem do trombone podem fazer interpretações das instruções sobre a utilização dos métodos de forma equivocada, desvirtuando sua função original e deixando de aproveitar as qualidades dos seus conteúdos, como explica o participante: “[...] às vezes [...] como esse material não está em português, muitas vezes não se suporta. Hoje em dia grande parte dos professores falam outra língua, mas antes, muitas vezes, não se tinha acesso ao que estava escrito, então se tornava uma cultura passada,

muitas vezes, errada! Não digo ‘errada’, mas que talvez não fosse o que o autor quisesse. [...]”.

Métodos em língua estrangeira podem complicar a vida do aluno e do professor também! Este é um alerta encontrado nas análises dos excertos nº 04, que evidenciam a falta do estudo global e os riscos de se adotar literaturas em língua estrangeira com um público que não domina (as práticas de ensino-aprendizagem podem ser severamente comprometidas), como se pode entender: “[...] *o Arban’s foi escrito, e os textos dele estão em inglês!* Aí, nós sabemos que 90 por cento dos brasileiros não falam inglês. E aí, como vai fazer? Aí vai cair naquilo que a maioria dos professores fazem: ‘toca isso aqui, toca isso aqui!’. Só tocam as notas do método. E aí precisa-se conseguir [...] O grande problema desses métodos é que falta tradução! [...]”.

Nesse sentido, conclui-se que, para os trombonistas brasileiros (de modo geral), o material estrangeiro é um fator de alerta, pois há **o problema da língua estrangeira nos métodos**, como evidenciado através dos excertos nº 02: “[...] *É muito complicado estudar: muitas vezes a gente tem essas coisas escritas em inglês, e não adianta eu passar pro aluno um livro de trombone que está em inglês!* [...]”.

Outra peculiaridade que se evidenciou nesta pesquisa, além de grande parte dos métodos serem estrangeiros, existe a **não contemplação das etapas da aprendizagem** nos conteúdos ofertados, tanto no **material internacional**, tanto mais nos métodos nacionais, como explicam excertos nº 01 acerca desta dificuldade brasileira: “[...] *O material específico pra iniciação do trombone é que eu acho que ainda é muito precário, principalmente em português: a gente tem muito poucas coisas em português. Tem algumas tentativas: o método do Marcelo Bambam que foi feito pela Yamaha, o método do Lélio Alves [...] esses são em português. Mas você acaba vendo que existem algumas coisas, alguns métodos, alguns materiais para iniciante bem iniciante e para avançado, e fica sempre uma lacuna no meio, por isso eu acho que essa é uma grande dificuldade.*”.

Um fato interessante que se evidenciou durante as análises dos excertos nº 04 foi o de que, na prática de ensino-aprendizagem de trombone no Brasil, pode-se ter **música como método, e músicos como compositores de métodos**. Neste trecho, então, o participante revela alguns trombonistas brasileiros que atuaram como *performers* mas as suas composições e/ou suas práticas podem ser vistas como métodos de estudos para alunos brasileiros. O entrevistado sugere uma lista desses para que o iniciante possa até mesmo assimilar, se for o caso, alguma ideologia, idiomatismo, técnica e estética. Note: “[...] *Eu acho que no mundo todo ainda a grande influência... não do material didático [...] na*

verdade a música nasceu primeiro com o som, depois ela foi codificada, depois foram criadas normas e regras e tratados, e tudo e foi se colocado no papel. Então, eu ainda acredito na prática de ouvir. [...] são grandes compositores de performance, e as pessoas têm que ouvir, se possível ouvir: Gilberto Gagliardi [...] ouvir Oscar Brum; [...] Paulo Lacerda; [...] os Macieis, do Rio de Janeiro, [...] Raul de Barros; [...] ouvir Raul de Souza; as pessoas são obrigadas a ouvir o Zé da Velha; as pessoas têm que ouvir Jacques Ghestem, o francês mais brasileiro! [...] Precisa-se ouvir Radegundis Feitosa também! [...]’.

A seguir, esta pesquisa evidencia os **métodos e materiais didáticos**, os quais são tidos como **obras pedagógicas de autores consagrados para trombone que são referência para os trombonistas que estudam no Brasil**. Acompanhe a listagem dos métodos de acordo com as citações dos entrevistados (*Vide quadro nº 03*):

Quadro 03: Métodos de autores referências para os trombonistas no Brasil.

Métodos de Autores Referências para os Trombonistas no Brasil			
Método	Origem	Função/Utilização	Nº de Citações
GAGLIARDI, G.	Brasileiro	Estudos técnicos e melódicos para iniciantes, e estudos diários técnicos avançados	7
ARBAN, J.B.	Franco-americano	Estudos técnicos, melódicos e característicos	4
ROCHUT, J.	Ítalo-franco-americano	Vocalizes/Estudos melódicos	3
LAFOSSE, A.	Francês	Estudos técnicos e de claves	3
BRAD EDWARDS	Americano	Estudos técnicos, flexibilidade	2
BLAZHEVICH, V.	Russo	Estudos técnicos, Concertos, Duetos, Leitura de claves	1
PERETTI, S.	Italiano	Estudos elementares	1
CLODOMIR, P.	Francês	Estudos melódicos	1

ALESSI, J.	Americano	Rotinas e estudos técnicos	1
SLOKAR, B.	Alemão	Estudos de flexibilidade e escalas	1
“BAMBAM”, M.S.J.	Brasileiro	Estudos técnicos e rotinas para iniciante	1
MELLO, Carlos E.	Brasileiro	Estudos técnicos e melódicos, e aquecimento	1
POLISTCHUK, W.	Brasileiro	Fundamentos, aquecimentos, e manutenção	1
MARSTELLER, R.	Americano	Estudos básicos e rotinas, com flexibilidade e calistenia	1
VERNON, C.	Americano	Estudos técnicos e característicos para trombone baixo	1
KLEINHAMMER, E.	Americano	Estudos técnicos para trombone baixo	1
ALVES, L.	Brasileiro	Trombone fácil	1
DA CAPO	Brasileiro	Ensino coletivo	1
TOCAR JUNTO	Brasileiro	Ensino coletivo	1
Resultados	19 autores: 7 brasileiros; 12 estrangeiros	33 citações: 13 brasileiros; 20 estrangeiros	

Fonte: Excertos das Entrevistas desta Pesquisa.

Como resultados desta apuração, tem-se:

- 1) dos 19 citados autores de obras pedagógicas (métodos para trombone) consagrados que são referências, 07 são brasileiros e 12 são estrangeiros (EUA, Alemanha, França, Itália, Rússia, França-EUA, e Itália-França-EUA);
- 2) das 33 citações, 13 se referiram a brasileiros e 20 a estrangeiros;

3) em geral os autores citados constroem métodos para estudos solos ou duetos, e raramente para estudos coletivos (apenas 2 citações);

4) os conteúdos dos métodos citados compreendem: estudos técnicos e melódicos para iniciantes, e estudos diários técnicos avançados; estudos técnicos, melódicos e característicos; vocalizes/estudos melódicos; estudos técnicos e de claves; estudos técnicos e flexibilidades; estudos técnicos, de concertos, de duetos, e de leitura de claves; estudos elementares; rotinas e estudos técnicos; estudos de flexibilidade e escalas; estudos técnicos e rotinas para iniciante; estudos técnicos e melódicos, e aquecimento; fundamentos, aquecimentos, e manutenção; estudos básicos e rotinas, com flexibilidade e calistenia; estudos técnicos e característicos para trombone baixo; trombone fácil; e ensino coletivo;

5) entre os 5 mais citados, 1 é brasileiro (que também é o mais citado entre todos);

6) o autor mais citado como referência para os trombonistas no Brasil é o brasileiro Gilberto Gagliardi;

7) os 5 autores mais citados, em ordem de classificação decrescente são: Gilberto Gagliardi (7 vezes), Joseph Jean-Baptiste Laurent Arban (4 vezes); Joannes Rochut (3 vezes); Andre Lafosse (3 vezes); Brad Edwards (2 vezes); e

8) os demais autores referências para os trombonistas no Brasil são: Vladislav Blazhevich; Serse Peretti; Pierre François Clodomir; Joseph Alessi; Branimir Slokar; Marcelo da Silva de Jesus (o “Bambam”); Carlos Eduardo Mello; Wagner Polistchuk; Robert Marsteller; Charles Vernon; Edward Kleinhammer; Lélio Alves; Joel Barbosa (ensino coletivo de banda de música); Marcelo Eterno Alves (ensino coletivo de banda marcial).

Avalia-se que, apesar de o autor mais citado como referência ser um brasileiro, e de se ter havido 7 nomes brasileiros (37%) entre o total de 19 citados (63%), há uma forte tendência dos brasileiros em adotar como referência elementos técnicos-musicais de culturas estrangeiras.

Observe agora o que falam os professores entrevistados acerca das referências brasileiras relativas a **métodos e materiais didáticos**, que são considerados **autores de obras pedagógicas consagrados para trombone e que são referência para os trombonistas que estudam no Brasil**, vide excertos nº 01, 02, 03, 05, 07, 08, 10, e 04, respectivamente: “[...] a principal referência é o Gagliardi. [...] A pesquisa de mestrado do Antônio Henrique Seixas mostra que ainda é usado em muitas universidades o método do professor Gagliardi. [...] os vocalizes que foram arranjados pelo Rochut, [...] Outro método é o Kopprasch, que é um método de trompa adaptado pra trombone. Tem o Blazhevich. [...] Arban’s pra muitos é uma referência. [...] Tem algum material bem recente, assim como o Brad Edwards, que é um

professor americano que está vindo com um material de excelente qualidade, com as propostas pedagógicas mais atuais [...] Além dos tradicionais, que grande parte é do início do século XX, como o do Arban, o do Peretti. [...] Pierre Clodomir pra iniciante. [...]”; “[...] O Gagliardi foi um dos primeiros [...] professores de trombone que conseguiu compilar de uma forma bem consistente rotinas de trombone, adaptações, arranjos e obras originais. Então, nesse sentido, ele é uma referência latente no sentido desse âmbito nacional. Eu acho que o Gilberto Gagliardi, com a contribuição dos métodos dele é extremamente importante em todos os níveis, desde aquele método para iniciantes de trombone até os estudos diários, [...] métodos transcritos como no caso o Arban’s do trompete, [...] rotinas e estudos técnicos do Joseph Alessi, ou do Branimir Slokar, os estudos de flexibilidade e escalas, [...] André Lafosse que tem dois métodos também que trabalham muito bem a parte técnica.”; “A gente tem alguns métodos. [...] pra iniciação musical é o método de trombone para iniciantes de Gilberto Gagliardi, [...] o Caderno de Trombone do Marcelo da Silva de Jesus, o ‘Bambam’, [...] o Da Capo, que é para Ensino Coletivo, [...] o Tocar Junto, [...] que é Ensino Coletivo, todos eles para iniciantes. Esses são métodos brasileiros! Agora, mais avançado tem também o método Coletânea de Estudo Diário para Trombone que é também do Gilberto Gagliardi, [...] E esses são os métodos e as metodologias brasileiras [...] o do Carlos Eduardo Mello [...] de técnica e interpretação pra trombonista, que tem um aquecimento. [...] os métodos de Fundamentos, Aquecimento e Manutenção do Wagner Polistchuk [...] o do Marcelo de Jesus [...] ele coloca algumas fonéticas dentro das lições do método, as quais ele acredita, como as articulações de staccato, ligado [...]”; “O método do [...] professor Gilberto Gagliardi [...]”; “Arban’s, Lafosse, Rochut, Marsteller, Donbs, Kleinheimer, Vernon, entre outros. [...]”; “[...] referindo a autores brasileiros, o autor que marcou o ensino de trombone no Brasil no que diz respeito a métodos é Gilberto Gagliardi. [...]”; (Influências estrangeiras nos – através dos – métodos utilizados pelos trombonistas brasileiros) “O método mais conhecido entre os trombonistas do Brasil ainda é um que foi escrito originalmente para cornet, o Arban’s, que tem uma grande importância no aprendizado do trombone, principalmente relacionado a técnica. Outro método que contribuiu bastante é o Rochut, que também é uma transcrição (de Vocalizes do Bordogni) que trabalha ligadura e interpretação. Mas outros métodos importantes e escritos originalmente para o trombone são: o Lafosse, que trabalha técnica e estudos melódicos, e na sua quarta parte especificamente trechos orquestrais; o Brad Edwards, que tem dois principais grandes métodos para ligadura e clave de dó; [...]”; “[...] Gagliardi (que, apesar de ter apenas um método editado, possui uma coleção de 6 ou 7

métodos) que tem especialmente para iniciante [...]”; “[...] em São Paulo o professor Gilberto Gagliardi aplicava o método dele [...] e ele escrevia composições [...]”.

Pelo que foi observado, Gilberto Gagliardi recebe (merecidamente pelos seus feitos para área trombonística, tanto em performance quanto em pedagogia) especial atenção da maioria dos entrevistados, no entanto há que se atentar para o que alerta o professor, quando diz que, na verdade, Gagliardi não houvera deixado nenhum método (pelo menos como se deveria ter formalizado). Observe os excertos nº 01 a seguir o que o professor considera como falha no Método Gagliardi: “[...] ele falou: ‘pena que o professor Gagliardi não deixou o método dele!’ E eu falei: ‘como não deixou? Deixou cinco métodos!’ ‘Não, ele deixou cinco livros sem um manual de como fazer!’ Eu falei: ‘é!, realmente!’ Porque no método do professor Gagliardi não tem instrução nenhuma. [...] Mas não tem instrução de como fazer. Quem não estudou com ele, vê algumas notas mas não sabe exatamente como fazer. [...]”.

Evidenciou-se que **os métodos utilizados no Brasil não contemplam todas as etapas do aprendizado**. Por exemplo, o método Gagliardi que, apesar de ter volumes para níveis variados, ainda assim não consegue abranger todas as etapas do aprendizado do trombone, por isso ainda se faz necessário a utilização de outros métodos complementares. Veja nos excertos nº 05: “*Não, mas existem métodos complementares como o ‘Método Avançado’ ou o ‘Método para trombone baixo’, ambos do Gilberto Gagliardi.*”.

Acerca da falta de entendimento sobre os método estrangeiros (principalmente causa pelo não domínio da língua para a leitura das instruções), o professor alerta que muitas vezes acontece o que se chamou de “método de ouvido”, que é quando o aluno somente acompanha as notas e os ritmos, mas as indicações de como fazer acontecem de acordo com o que ele já ouviu fazer. Mas, atenção: tocar “método de ouvido” acontece mesmo quando o material é brasileiro, já que muitos não trazem indicações de como fazer. Esclareça-se melhor através dos excertos nº 01 a seguir: “[...] por muito tempo essa prática ainda se tornou quase uma prática oral. [...] Você não lê as informações do método. [...] no método do professor Gagliardi não tem instrução nenhuma. Mas como eu estudei com ele é tão natural fazer aquilo. Mas não tem instrução de como fazer. [...] E é bem verdade, eu faço coisas realmente que não estão escritas, porque eu fazia com ele.”.

Esta pesquisa evidencia a importância da inovação para afirmação da Escola Brasileira de Trombone. Acredita-se que se possam criar estratégias, metodologias e métodos próprios nacionais que possam completamente suprir todas as necessidades do ensino-aprendizagem brasileiro através da criatividade, da observação, do empenho, e principalmente da pesquisa na área em voga.

Acerca disto, a professora Simone Sartori (2011) afirma que as ações para inovação implementam novo significado para a instituição (neste caso, o ensino-aprendizagem brasileiro, ou a Escola Brasileira de Trombone) através da criação de métodos próprios. Segundo a autora:

A velocidade nas ações e relações contemporâneas intensifica a concorrência e cada vez mais as organizações buscam pela diferenciação, inovando continuamente, garantindo competitividade à longo prazo. Cada organização deve ser capaz de reconhecer suas necessidades e capacidades a fim de estabelecer estratégias inovativas, quando, a inovação corresponde à implementação de uma nova ou significativamente melhora da solução para a instituição, novo produto, processo, método organizacional ou de mercado, com o objetivo de reforçar a sua posição competitiva, aumentar a performance, ou o conhecimento. (SARTORI, 2011, pp. 52-53).

Nesta visão, fez-se evidenciado, nos excertos nº 10, que **novos pedagogos trazem propostas de estudos para o trombone brasileiro com novas literaturas**. Saiba: “[...] um método recém editado que é o *Trombone Fácil de Lélio Alves* que tem um lado pedagógico bem definido.”.

Esta pesquisa quis saber, e pôde apurar quais os métodos mais utilizados no ensino-aprendizagem do trombone no Brasil, suas origens e seus conteúdos. Assim, evidencia-se os seguintes excertos que dispõem de conteúdos relevantes para esta pesquisa, de acordo com a tabela nomeada: “Tabela dos Métodos para Trombone Mais Utilizados no Brasil” (Vide quadro nº 04). Veja:

Quadro 04: Tabela dos métodos para trombone mais utilizados no Brasil.

TABELA DOS MÉTODOS PARA TROMBONE MAIS UTILIZADOS NO BRASIL			
Nº	NOME DO MÉTODO	ORIGEM	CONTEÚDO
6	Joannes ROCHUT: Melodious Etudes for Trombone - selected from the vocalises of Marco Bordogni	Itália/França/EUA	Vocalizes e estudos melódicos.
6	ARBAN'S: Famous Method for Trombone	França/EUA	Estudos técnicos, melódicos e característicos.
5	Gilberto GAGLIARDI: Método de Trombone para Iniciantes	Brasil	Estudos técnicos e melódicos para iniciantes, e estudos diários técnicos avançados, duetos e pequenas peças.

4	Andre LAFOSSE: Vade Mecum du Tromboniste	França	Estudos técnicos, melódicos e característicos, e estudos de claves.
3	Gilberto GAGLIARDI: Coletânea de Estudos Diários para Trombone	Brasil	Escalas, arpejos, flexibilidades, articulações, aquecimentos e rotinas.
3	Charles VERNON: A Singing Approach to The Trombone	EUA	Estudos técnicos e característicos para trombone baixo.
3	Vladslav BLAZHEVICH: Clef Studies for Trombone	Rússia	Estudos técnicos, Concertos, Duetos, Leitura de claves
2	Larry CLARK: Progressive Duets for Trombone	EUA	Arranjos e composições em duetos em estilos variados e progressivamente graduados (do fácil ao médio).
2	Oskaer Biedermann BLUME: Thirty-six Studies for Trombone	Polônia (Editado nos EUA)	Estudos técnicos em todos os tons, com anotações e sugestões de posições para iniciantes em trombone com a chave em fá, indicado para trombone tenor com chave e/ou trombone baixo.
2	Robert MÜELLER: Technical Studies for the Trombone	Alemanha (Editado nos EUA)	Estudos técnicos para trombone, exercícios, e pequenas peças para trombone solo.
2	Georg KOPPRASCH: Musiknoten, Theorie und Pädagogik, Blechbläser, Posaune - 60 STUDIES	Alemanha	Estudos técnicos e mélodicos para desenvolvimento do movimento da vara.
2	Serse PERETTI: Metodo per Trombone a Tiro	Itália	Estudos elementares
2	Brad EDWARDS: Lip Slurs	EUA	Estudos progressivos para construção do som e técnicas de flexibilidades.
2	Edward Kleinhammer: The	EUA	Estudos técnicos, flexibilidades,

	Art of Trombone Playing		escalas, rotinas, estudos melódicos, ritmo e interpretação.
2	Joel BARBOSA: Da Capo – Trombone	Brasil	Método elementar para o ensino coletivo e/ou individual de instrumentos de banda.
	Robert MARSTELLER: Basic Routines for Trombone	EUA	Estudos básicos e rotinas, com flexibilidade e calistenia
	Himie VOXMAN: Selected Studies for Trombone	EUA	Estudos avançados, escalas e arpejos em todos os tons Maiores e Menores.
	Philip FARKAS: The Art of Brass Playing	EUA	Tratado sobre a formação da embocadura no trombone.
	Walter M. SMITH: Lip Flexibility on the Trombone	EUA	Estudos de flexibilidade labial.
	Charles COLIN: Trombone Advanced Lip Flexibilities	EUA	Estudos de flexibilidades com progressiva dificuldade, aquecimentos, intervalos expandidos e trinados labiais.
	Michael DAVIS: 20 Minutes Warmup Routine for Trombone	EUA	Rotinas e aquecimentos.
	Joseph ALESSI: Warm-Up and Maintainence Routine	EUA	Aquecimentos e rotinas.
	Ralph SAUER: Clef Studies for Trombone	EUA	Estudos de claves.
	John Kinyon and John O'Reilly: Yamaha Trombone Student	EUA	Estudos básicos, duetos, técnicas e escalas.
	Louis MAGGIO: The Original Louis Maggio System for Brass	Itália/EUA	Exercícios para embocadura, estudos de bocal, registros agudos, afinação e sonoridade.
	Domenico GATTI: Gran	Itália	Estudos técnicos para trombone

	Metodo Teorico Pratico Progressivo (In Chiave di Basso) per Trombone Tenore a Cilindri e Congeneri		com chave.
	Michel BLÉGER: Méthode du Trombone a Coulisse	França	Estudos técnicos e melódicos.
	Branimir SLOKAR: Die Flexibilität	Alemanha	Estudos avançados de flexibilidade.
	Anton SLAMA: 66 Etudes in all Major and Minor Keys for Tuba or Bass Trombone	Áustria	Estudos técnicos com escalas maiores e menores, estudo de clave, estudo de chave.
	Carlos Eduardo MELLO: Técnica e Interpretação para Trombonistas	Brasil	Estudos técnicos e de interpretação.
	Carlos Eduardo MELLO: Estudos Diários para Trombone	Brasil	Aquecimentos, rotinas e técnicas fundamentais diárias.
	Wagner POLISTCHUK: Fundamentos	Brasil	Compilação de aquecimentos, rotina e manutenção.
	Lélio ALVES: Trombone Fácil	Brasil	Estudos de base para iniciação ao trombone, explicações técnicas e teóricas.
	Marcelo de Jesus “BAMBAM”: Caderno de Trombone	Brasil	Estudos técnicos, articulações, fraseados, e rotinas para iniciante.
	Marcelo ETERNO: Tocar Junto para Trombone	Brasil	Estudos coletivos para trombone de banda marcial.

Da apuração dos dados da **Tabela dos Métodos para Trombone Mais Utilizados no Brasil**, conclui-se que:

- 1) 35 métodos são julgados como os mais utilizados pelos trombonistas no Brasil;
- 2) são 15 os métodos que foram citados por 2 ou mais vezes;
- 3) do número total de métodos (35) citados, apenas 9 métodos (26%) são brasileiros;

4) dos 15 mais citados, apenas 3 (20%) são brasileiros, enquanto os EUA são citados por 4 vezes, sem contar a influência que tem em mais 2 desses métodos;

5) os dois métodos do Professor Gagliardi são os mais aceitos entre os métodos brasileiros;

6) os 5 primeiros métodos na classificação por número de citações, em ordem decrescente são: ROCHUT, ARBAN'S, GAGLIARDI 1, LAFOSSE, e GAGLIARDI 2;

7) a soma de todos os métodos citados pode compreender todas as etapas da aprendizagem (iniciação, intermediária, e avançada);

8) 37% (13) do total de métodos citados (35) são norte-americanos, o que mostra uma forte influência da escola americana aqui no Brasil;

9) a escola europeia (nestas citações, representada por: França, Itália, Rússia, Polônia, Alemanha, e Áustria) representa os outros 37% (13) dos métodos citados, o que também representa uma forte influência das escolas europeias no ensino-aprendizagem brasileiro de trombone;

10) observando os conteúdos dos métodos brasileiros faz sentido a procura por tantos métodos estrangeiros, já que não são suficientes para abranger as necessidades da aprendizagem do trombone;

11) 74% da literatura (no caso, os métodos) para trombone é em língua estrangeira, com metodologia estrangeira, de escolas estrangeiras.

Agora, acompanhe os comentários dos participantes da pesquisa sobre os métodos mais utilizados para trombone no Brasil, a partir dos excertos selecionados a seguir.

Excertos nº 01: “[...] para iniciante, o método do professor Gagliardi [...] todo mundo usa. O Rochut [...] que são os vocalizes do Bordogni [...] o Rochut [...] acho que foi um trombonista que viveu nos Estados Unidos [...] é da Escola Americana [...] eu uso algum material eu não me preocupo muito com a origem, com esse alinhamento de Escola [...] E o que eles oferecem, que tipo de material ensinam, acho que cada um é mais específico de uma área, alguns são mais estudos melódicos, outros são mais estudos técnicos.”.

Excertos nº 02: “[...] é um método muito difundido, que é o método do Gagliardi, estudo de trombones para iniciantes, que é um método brasileiro [...] Ele aborda as coisas mais simples da técnica, desde como segurar o instrumento, qual a postura que você tem que ter, até estudos intermediários de tonalidade e em práticas de duetos, [...] ele passa muito um todo dessa fase inicial. Há um exemplo, também de estudos diários do Gagliardi, que é um método de manutenção, que é relativamente simples, mas que trabalha a técnica de uma forma mais bem refinada. Tem o exemplo do Arban's, que é um trompetista francês, que é

usado muito nos Estados Unidos e na Europa, e também aqui no Brasil. Existem vários métodos, como o de Walter Smith de flexibilidade, que é um método mais americano. [...] o Branimir Slokar, que é um método alemão [...] o André Lafosse, do conservatório de Paris do meio do século passado, que também escreveu o método que basicamente trabalha os fundamentos do trombone [...] talvez nas mesmas intenções que o Gagliardi teria se ele tivesse tido mais tempo [...] desenvolver os princípios básicos de escala até os estudos mais avançados técnicos característicos do instrumento, de articulação, ritmos [...] Charles Colin, que é americano, um trompetista americano que desenvolveu esse método também de flexibilidades. [...] o Rochut que fez a compilação dos vocalizes do Bordogni. O Rochut que era trombonista da orquestra de Boston, compilou o que é um método americano muito usado no mundo todo e aqui no Brasil também, estudo melódico bastante conhecido. [...]”.

Exertos nº 03: “[...] os métodos para aquecimento, técnica de interpretação pra trombonistas do Carlos Eduardo Mello, [...] é com referência a professores norte-americanos, os fundamentos do Wagner Polistchuk, que é também pra aquecimento e estudo de técnica, que envolve articulação, flexibilidade. [...] métodos de técnica musical [...] mais utilizados no Brasil são as melodias e estudos para trombone do Rochut [...] esse é para estudar frases e melodias, que inclusive a gente usa também pra fazer transposição de claves, [...] outro método é o Arban’s [...] pra poder estudar técnica musical, articulação, staccato, entre várias outras coisas. [...] o método O. Blume, [...] o método do André Lafosse [...] que já é um método Europeu, [...] o método do Charles Vernon, que é Americano [...] tem o método do Robert Müller que é de técnica musical, do H. Voxman [...]”.

Exertos nº 04: “Tem o Gagliardi que é brasileiro, mas a partir do segundo método que eu citei aí já são internacionais: o Arban’s, o Peretti, o Gatti, o Rochut, que é do Bordogni, o Blazhevich, o Slama. E aí tem uma série de outros métodos que eu utilizo, mas esses outros métodos são os métodos básicos: o Louis Maggio também, né!?, o Clark também.”.

Exertos nº 05: “Há uma profusão de métodos que vão desde os básicos como o ‘Método para iniciantes’ do professor Gilberto Gagliardi aos de ensino coletivo como o ‘Da Capo’ do professor Joel Barbosa.”.

Exertos nº 06: (Influência da Internet no contato e na escolha do método) “Hoje em dia, com o advento da Internet, toda sorte de coisas. É muito variado, e muita gente diz que usa.”.

Exertos nº 07: (Os métodos mais frequentemente utilizados pelos professores de trombone no Brasil são de origens estrangeiras, principalmente da Europa e Estados Unidos da América) “*Arban’s, Lafosse, Rochut, Marsteller, Donbs, Kleinheimer, Vernon [...]*”.

Exertos nº 08: “*Métodos de aquecimento: Michael Davis; Coletânea de Gilberto Gagliardi; Charles Vernon; Joseph Alessi (warm-up). Métodos para Claves: Ralph Sauer; Blazhevich. Para Legato: Rochut; Brad Edwards. E para Técnica: Michel Bléger; Kopprasch, Blazhevich, Arban’s. E agora, o Trombone Fácil, para iniciantes, de minha autoria (Lélio Alves).*”.

Exertos nº 10: “[...] método francês *Arban’s* para técnica; *Rochut* para ligadura e fraseado; o método francês *Lafosse*, esse feito por um trombonista compila os estudos técnicos com os estudos de peças e trechos orquestrais; o *Müller*, alemão que trabalha bem as técnicas básicas e intermediárias do trombone; e o método para iniciantes do brasileiro professor *Gagliardi*. Também existem outros como *Brad Edwards*, que é um método de clave de dó e outro de ligadura; o *Peretti*, o *Kopprasch*, e o *O. Blume* [...].”.

A pesquisa também questionou, e foi respondida, sobre se **existe/existem método(s) de trombone no Brasil no(s) qual/quais os trombonistas confiam/seguem plenamente**. E o que se apurou foi que, 70% dos entrevistados acreditam que, apesar das restrições metodológicas e estratégicas, existem métodos que são confiáveis, o quais os trombonistas seguem confiantes em adequados resultados. Evidenciou-se, então, que **o Método do professor Gilberto Gagliardi para iniciantes é o material mais confiável** (60% de indicação) em vários aspectos para o ensino-aprendizagem inicial, seguido do **método de estudos melódicos e vocalizes Rochut** (27,5%). Veja os depoimentos nos exertos nº 01, 03, 04, 06, 07, 08, e 09, respectivamente, a seguir: “*Eu acho que a única unanimidade é o Rochut! Eu não conheço outra unanimidade.*”; “*Eu acredito que sim, seria o método de iniciação do Gagliardi, esse os trombonistas confiam!* [...]”; “[...] o que a gente pode indicar: o método que eu indico é do professor Gilberto Gagliardi! [...]”; “*Sim: Gilberto Gagliardi.*”; “*O trabalho do professor José Gagliardi, editado e ampliado pelo seu filho, Gilberto Gagliardi, é muito popular entre iniciantes.* Também o valoroso trabalho de *Wayne Reger* representa um importante esforço de editores que fizeram trabalhos voltados especificamente para crianças... no ano de 1975.”; e “*O Rochut é muito utilizado.*”.

Os professores que acreditam que não existam métodos confiáveis no país, justificaram das seguintes maneiras: “[...] Ainda não temos uma bibliografia brasileira relacionada a métodos de estudo para trombone.”; (Para o entrevistado, não há método para trombone no Brasil no qual os trombonistas confiam/seguem e/ou se apoiam plenamente)

“Não.”; e “[...] Por si só o método não. Em apenas um método, por si só, eu acredito que não.” (Vide excertos nº 10, 05, e 02, nesta ordem).

É importante salientar um alerta que é feito pelo professor número quatro, sobre um “**método condenado**”. O mesmo diz que esse método é um **material bastante divulgado e conhecido e utilizado, mas que não cumpre com a função de método, podendo deturpar os conceitos da prática do trombone**. Veja nos excertos nº 04: “[...] tem um método aí no mercado, acho que desde o descobrimento do Brasil esse método vende, é o método que mais vende, é o método mais errado que eu já vi, mas esse é um método que eu condeno, que ninguém sabe, ninguém nunca conheceu esse compositor, é um tal de método João da Silva, Para Pistão, Trombone e Bombardino – está escrito assim. As pessoas compram porque é o que aparece na prateleira [...]”.

Sobre as literaturas mais conhecidas no Brasil, apurou-se que, existe método que: “[...] trabalha desde o princípio as estruturas de escalas e articulações mais simples e até o desenvolvimento musical mais complexo no instrumento característicos nas peças com variações no final do livro. [...] desenvolvimento de harmônicos, dos harmônicos do trombone, e também de velocidade, a fluência na flexibilidade. [...] estudo progressivo de flexibilidades e intervalos também [...] também desenvolve bastante esse trabalho da flexibilidade do trombone. [...]” (Vide excertos nº 02).

Os excertos nº 04 citam o método brasileiro Gagliardi, mas faz referências a outros métodos estrangeiros, o que mostra o tipo de influência a que estão expostos a prática pedagógica e o ensino do trombone no Brasil: “[...] vamos para os manuais. Nós temos, pra mim, o método do Gilberto Gagliardi – o editado, né!?, porque existem vários outros que ele fez e não foram editados. –, que foi editado/publicado pela editora Ricordi, que é o método para trombones iniciantes do Gilberto Gagliardi. Este é o um! [...] os Estudos Diários do Gagliardi, que tem muitos exercícios de aquecimento dele. [...] no Rio de Janeiro, existem também várias Anotações do professor Brum [...] uma forma de se estudar as escalas musicais também [...] a escala sempre foi uma coisa, e sempre vai ser, uma coisa necessária, né!?, pra gente, e isso ninguém pode tirar do estudo. Mas tem muitas variações de estudos de escala, da forma como estudar, com articulações diferentes, com velocidades diferentes [...] Aí, tem a ‘Bíblia’ do trombone, que é o Arban’s [...] na própria América, existe um método que, eu acho que deve ter umas 32 páginas, que é o manual para se estudar o método Arban’s, é um manual, uma bula, é um manual de instruções para usar aquele aparelhão lá. Isso é interessante, só que ele não fala sobre a tradução, porque na América todo mundo acha que todo mundo no mundo tem que falar inglês [...] O grande problema desses métodos

é que falta tradução! [...] tem um método, que eu acho muito importante, que é o Rochut [...] que são os vocalizes do Bordogni! Então, isso vem reforçar que nós somos cantores de trombone. [...] existe o Rochut em Duetos, que o professor toca junto e começa a trabalhar um contraponto ali. [...] Um outro método que eu acho importante, independente se você vai tocar clássico ou popular, jazz, independentemente, é o Blazhevich, Estudo de Claves. [...] Outro método, também, é o Slama, Anton Slama [...] O Peretti, é um método tão importante quanto o método Arban's. E tem o método Gatti. [...]”.

Existem professores que utilizam materiais para se ter um sistema amplo para avaliação e desenvolvimento técnico-musical, como se vê nos excertos nº 07: “*Piano, computador, aparelho de som, BERP, pulmão de plástico.*”.

Apurou-se, também, que as **influências estrangeiras** são tanto nas características dos instrumentos, como no uso dos conceitos metodológicos: “*Trombones grandes e métodos franceses e americanos.*” (Vide excertos nº 05).

Sobre as etapas do aprendizado, apurou-se que não existem métodos no Brasil que possam ofertar sozinhos todos os períodos do desenvolvimento, desde a iniciação, passando pela fase de adequação intermediária, e alcançando os estágios mais avançados. Assim, pode-se entender o porquê de tantos métodos no país, que é para que um possa completar o que falta no outro no sentido de cumprir o programa do ensino-aprendizagem.

Segundos os professores, **os métodos utilizados no Brasil não contemplam todas as etapas do aprendizado**, principalmente as etapas intermediárias, como se vê nos excertos nº 01: “[...] *A gente tem desde o início, embora há uma carência ainda pro meio termo. Entre o iniciante e o avançado tem uma carência.* [...]”.

Nesse sentido, ainda não há – não foi verificado – um método que conteplete todas as etapas sozinho, por isso, para que as etapas se completem há a combinação de múltiplos métodos, como explicam os excertos nº 02: “*Eu acredito que sim! Hoje a gente tem um material em todos os níveis, [...] tem método pra todos os gostos e níveis possíveis.*”.

O conteúdo para a fase intermediária é escasso, ou inexistente, provocando uma quebra no fluxo de aprendizagem daquela metodologia específica, como se vê: “*Os métodos que eu tenho contato, que seriam os do Gagliardi, ele tem o ‘iniciante’ e o ‘avançado’, só que ele tem [...] uma ‘discrepância’, ele está em iniciante e tem uma fase um pouquinho mais avançada, só que quando ele pula pro método avançado ele é ‘muito avançado’, ele já é uma coisa que teria que ter um intermediário pra compensar isso daí, porque às vezes falta, não tem um que dá um seguimento certinho. Aí a gente tem que tá optando por outros métodos,*

outras metodologias pra tá dando esse apoio, esse suporte, pra poder fazer essa ligação entre os dois métodos.” (Vide excertos nº 03).

Os métodos são incompletos e não cumprem todo o programa de etapas do aprendizado do trombone, desde a iniciação até a performance avançada. Por esse motivo, faz-se necessário a complementação pedagógica com utilização de outros métodos e criação de novos outros, como sugerem os professores nos excertos nº 04 e 10, respectivamente: “*Nem um método no mundo contempla todas as etapas. Não existe nenhum método no mundo, dos melhores métodos, que contemple todo o aprendizado. Não tem! Um método complementa outro, um assunto que tem aqui, tem ali uma avaliação. [...] Aí, o outro junta dois, três métodos e cria com os seus outros estudos, entendeu!?, e tudo é um complemento. Não existe: ‘olha, você fez esse método, esse método tá formado!?’; “[...] ainda não! Temos métodos muito interessantes, porém não contemplam a formação do aluno por completo.”.*

Por exemplo, o método Gagliardi que, apesar de ter volumes para níveis variados, ainda assim não consegue abranger todas as etapas do aprendizado do trombone, por isso ainda se faz necessário a utilização de outros métodos complementares. Note: “*Não, mas existem métodos complementares como o ‘Método Avançado’ ou o ‘Método para trombone baixo’, ambos do Gilberto Gagliardi.*” (Ver excertos nº 05).

Os professores concordam também que **a soma dos mais variados métodos podem contemplar as fases do aprendizado do trombone no Brasil**, como se pode comprovar através dos excertos nº 09, 07, 06 e 08, quando todos afirmam essa assertiva positivamente: “*Sim!?*”.

A seguir evidenciam-se os usos e aplicações dos métodos nas práticas pedagógicas de ensino-aprendizagem do trombone no Brasil, explicitando a **função e utilização dos métodos nas aulas**.

Os excertos nº 01 mostram estratégias de ensino para adequação da parte técnica instrumental, demonstrando como são algumas das práticas pedagógicas desse professor: “*Eu uso alguns métodos, [...] o aluno chega aqui e eu faço uma revisão sistemática, [...] eu tenho usado o Lip Slurs do Brad Edwards, [...] Isso que eu tenho usado na parte técnica, que pra mim, no meu dia a dia, é a maneira de eu rever todos esses conceitos. [...] Tem a coletânea de estudos e rotinas do professor Gagliardi, que é só técnica que eles usam também. Na parte musical, de interpretação, o Rochut, o estudo melódico do professor Gagliardi ou outro do Brad Edwards que me fugiu o nome agora. E os métodos que ficam no meio, a gente tem o Kopprasch, tem Blazhevich, que e estes são métodos que ficam no meio do caminho. [...] Agora a função, né!? [...] com meus alunos eu sempre faço com que em cada semana eles*

apresentem coisas novas, e esta é uma maneira de eu monitorar o estudo deles no dia a dia. [...] através dos métodos, eu consigo ver com o que eles estão fazendo de rotina. E outra coisa também de eu fazer sempre coisas novas. [...] Então é uma maneira de forçá-los a se preparar, a ter sempre uma coisa bem limpa em pouco tempo, e com o tempo, com o passar do tempo eles começam a ver que eles conseguem tocar, não coisas mais difíceis, a mesma coisa de um ou dois anos atrás mas em menor tempo. Então a função do método pra mim, de todos os métodos, é eu ter essa rotina com eles. [...] É como se em cada aula eles tivessem que enfrentar problemas novos sobre três coisas: técnica, música e técnica com música.”.

As indicações encontradas nos excertos nº 02 são para se observar os estágios do desenvolvimento do aluno, e fazer abordagens distintas e combinadas para o uso simultâneo de três ou mais métodos. Notem: “*Eu uso um pouco de todos dependendo do nível do aluno, [...] Todos os alunos, em qualquer nível, eu uso o Arban's ou o Gagliardi no estudo pra iniciantes – meus alunos que já chegam tocando melhor eu uso eles e o Rochut. Nós vamos trabalhar primeiramente com o Gagliardi essa base técnica no ensino mecânico, o manuseio da vara no instrumento, concepção de sonoridade e fluência das tonalidades maiores e menores mais simples; o Arban's eu trabalho os princípios de articulação e também de sonoridade, [...] e esses princípios básicos até os princípios mais desenvolvidos de staccato duplo, triplos, intervalos, [...] e o Rochut pra trabalhar a musicalidade, apresentar uma peça pro aluno, uma peça de música de câmara eu prefiro colocar o Rochut e trabalhar essa parte musical com ele, já trabalhando ligado às dinâmicas, e respiração. [...] E as flexibilidades também: eu uso basicamente aquelas do Wagner que eu citei; quando o aluno tem um domínio um pouco maior eu começo a usar o Slokar que tem um trabalho de intervalos um pouco maior, um pouco mais de fluência nesse sentido de expandir, pra passar pra intervalos maiores.”.*

Nos excertos nº 03 o professor revela parte da sua prática pedagógica com relação ao uso dos métodos de trombone nas aulas: “[...] todos esses métodos que descrevi fazem parte das minhas aulas, inclusive da forma como descrevi, do início, até a ordem de importância que eu uso [...] Aqueles dois: primeiro o do Carlos Eduardo e depois o do Wagner Polistchuk pra trabalhar técnicas de flexibilidade e aquecimento iniciais. Os outros: do Rochut pra trabalhar melodia, e o do Arban's pra trabalhar técnica [...]”.

Segundo o que se constatou nos excertos nº 04, os métodos tem função de orientar os agentes do ensino-aprendizagem para que possam seguir e cumprir os programas curriculares, e também para sanar deficiências e/ou para aprofundar a técnica: “[...] Eu tenho esses métodos que eu te falei, que são os métodos básicos, são na verdade o alicerce pra se falar

sobre a técnica do instrumento e passar uma nomenclatura. Agora, associado a isso eu tenho os meus métodos auxiliares, que, dependendo da deficiência ou da facilidade do aluno, eu vou inserindo esses outros métodos [...] são os métodos que eu utilizo como complemento, para os dois casos: pra deficiência ou pra técnica.”.

Verificou-se também que muitos professores expressam valorização do método do professor brasileiro, Gilberto Gagliardi, e aplicação na questão técnica. Veja nos excertos nº 05: “*O Gagliardi. É fundamental em vários direcionamentos, como a dicção, respiração e principalmente a leitura.*”.

Os excertos nº 06 e 10, respectivamente, sugerem que se utilizem literaturas e metodologias estrangeiras para que se possam conhecer as linguagens internacionais do trombone, assim, indicam algumas dessas literaturas: “[...] primeiro, André Lafosse Volumes 1, 2, e 3; segundo, Vade Mecum du Tromboniste, também de André Lafosse; depois tem também o Johannes Rochut; o Jean Baptiste Arban (Estudos Característicos); Jim Snidero Intermediate Jazz Studies, esses todos são usados com o trombone tenor. Agora, para trombone baixo eu costumo utilizar: o Lew Gillis Introduction to Bass Trombone Studies; Claude Chevaillier Etudes Techniques et Games pour le Trombone Bass; e Jim Snidero Intermediate Jazz Studies (for bass trombone).”; e “*Basicamente utilizo dois métodos, o Arban’s e o Rochut, a depender do aluno considero aplicar o Lafosse e/ou Brad Edwards (clave de DÓ e SLUR).*”.

Observou-se que os professores têm estratégias e propostas particulares para aplicação dos métodos, mesmo quando (isso acontece muitas vezes) não se tem indicações explícitas anexas ao material, como se vê nos excertos nº 07: “[...] Sempre abordando dois assuntos por vez, mais a prática de se exercitar o fortalecimento e/ou manutenção da embocadura, com exercícios específicos.”.

A sugestão identificada nos excertos nº 08 é uma proposta de aplicação gradativa dos métodos, de acordo com os níveis e etapas: “[...] Utilizo gradativamente.”.

Segundo o que se pôde entender das utilizações de muitos e variados métodos na metodologia brasileira é que **os métodos são combinados estrategicamente para otimizar o resultado**, como explicam os excertos nº 01: “[...] a gente pensa a longo prazo. Então eles têm uma peça no final do semestre, que a gente passa o tempo todo trabalhando, mas com os três métodos juntos. [...]”.

Segundo evidenciou, os métodos têm o seu valor, e são, de fato, necessários nas aulas de trombone. Não obstante, o uso de outros materiais metodológicos combinando estratégias de ensino aliadas às habilidades prático-pedagógicas do docente podem (e devem)

complementar as aulas de trombone, já que é observado que os métodos são apenas ferramentas e não a aula por um todo. Vejam o que dizem os professores acerca do **valor/necessidade do método nas aulas de trombone nos excertos nº 01, 07, 10, 08, 09, 02, 03, 04, 05, e 06**, respectivamente: “*O método é um instrumento da aula. [...] o método é necessário numa aula porque ele é parte, como um instrumento mesmo da aula.*”; “[...] os métodos são necessários. [...] são apenas parte da aula [...]”; “*O método se faz necessário pois ele é a base da aula, é a referência da evolução do aluno e o caminho a ser seguido.*”; “*Acho que o método é realmente muito importante, mas não é a aula.*”; “*Eu acho que ele é necessário, mas ele é apenas parte da aula!* [...] eu acho que o método ele é parte da aula. Muitas das vezes também é importante eu mostrar pro aluno como o trombone soa em diferentes contextos. [...] Então eu acho que a aula, em parte, é esse rigor, esse rigor metodológico, mas eu sempre deixo flexível também pra tentar mostrar ao aluno que existem outras coisas que a gente pode trabalhar juntos, não é só tocar o instrumento, [...] Uma conversa de o aluno conhecer o que há no trombone, não está escrito tanto nesses livros, e às vezes o aluno não tem nem acesso porque está em inglês. [...]””; “[...] o método, ele, faz parte da aula de trombone: *ELE FAZ PARTE*, ele não é o principal. [...] a gente geralmente trabalha o método pra poder fazer uma boa interpretação musical. [...] eu sempre coloco, trabalho os métodos como técnica, mas juntamente eu coloco a música também. Por exemplo, em um semestre eu tive lá um exercício do Rochut, um exercício do Arban's, aliás, um método de aquecimento, Rochut, Arban's, e um método pra repertório de trombone, no caso uma peça solo pra trombone ou o quarteto de trombones. [...]””; “*O método é só uma fonte para você organizar, porque a maioria dos métodos, eles, não são progressivos [...]”*; “*É necessário, mas não indispensável. É parte da aula.*”; e “*Para alunos iniciantes isso deveria ser mais da metade da aula de um aluno. Já no curso superior isso é uma questão mais de aprimoramento ou discussão pedagógica.* [...] o método só é necessário em estágios iniciais (4 primeiros anos), após isso só em casos pessoais.”.

Já que se constatou que os métodos são realmente necessários para a complementação pedagógica, auxílio das tarefas práticas, e orientação dos estudos, fez-se importante saber sobre as formas de **utilização dos métodos pelos trombonistas brasileiros**. A este respeito, descobriu-se que os trombonistas (alunos e, principalmente, professores) costumam fazer adaptações necessárias aos métodos, visto que em sua grande maioria os métodos são estrangeiros e não contemplam todas as nuances da musicalidade brasileira (mesmo que o trombonista seja seguir assumido de alguma escola em especial). Note: “*Eles*

sempre fazem adaptações, até porque ninguém usa apenas um método! [...]” (Vide excertos nº 01).

Às vezes o não conhecimento da estética usada no método, e a não interpretação da linguagem do autor, e também o não domínio da língua escrita no material, tudo isso pode dificultar a utilização eficiente do método. E, nesses casos o método deixa de ser uma ferramenta de auxílio e passa a ser um infortúnio na vida do praticante (aluno e professor). A solução paliativa nesses casos compreendem fazer adaptações, de acordo com o entendimento do professor, e para conforto do aluno. Mesmo assim, por vezes não funciona tão simples assim. Veja o que revelam os excertos nº 02: “[...] o aluno tende a seguir menos o método do que o professor, mas algumas vezes o professor também não sabe o que fazer com o método que ele tem na mão, e aí é bastante complicado porque quando junta esses dois fatores é bastante problemático. [...] Às vezes fazer uma adaptação daquilo que ele tem em mãos ajuda o aluno, mas isso tem que ser uma adaptação muito consciente pro aluno não deturpar o que está sendo trabalhado ali. [...] ainda é muito difícil aliar o método – sendo bem seguido – com o aluno tendo a paciência pra seguir o método.”.

As estratégias para utilização dos métodos são bastante variadas, mas as que mais se destacam são, seguir o método na íntegra como foi concebido (poucas vezes acontece), e, ou fazer adaptações conforme se entende da linguagem. Outra coisa que se evidenciou foi que, muitas vezes os trombonistas não seguem método até o encerramento, somente escolhem algumas partes e depois partem para outros conforme a necessidade momentânea, deixando de observar a construção solidificada que uma proposta metodológica pode propiciar. Entenda isso nos excertos nº 03: “[...] tem professores que defendem que a gente deve seguir um método à risca, tem outros professores que defendem que não, você deve criar exercícios em cima desse tipo de exercício que já existe. Então, eu acho que depende muito do perfil do professor. Eu, geralmente, gosto que segue à risca mesmo o que está escrito ali e tal, mas também podem ser feitas variações que sejam dentro da proposta. Pode acontecer do trombonista não seguir o método até o fim, a maioria dos casos começa um método mas não chega até o final [...] o que eu tô querendo fazer é a gente começar o Rochut, por exemplo, e cada semestre trabalhar – sei lá – quatro ou cinco melodias, e tentar, até chegar ao final do curso, ter lido todo esse material [...] Então, geralmente se seguem os métodos mas podem haver adaptações também.”.

Tem professor que segue o método à risca sem adaptações mesmo quando não funciona. Tem professor que utiliza o método como base, utiliza outros como auxiliares, e muitas vezes cria novos exercícios para complementar ou fazer adaptações ao método. Veja:

“Existem professores, que são aqueles lá de ‘cartão-de-ponto’, que ele pega e fica ali, aí o aluno não sai daquele lugar ali, porque ele fica seguindo um método: ele pega o método e fica desfolhando, ‘oh estuda de tal a tal, depois de tal a tal’, e às vezes não aguenta mais ver o aluno tocar aquele negócio, ‘ah, vai tocando na frente aí!’. E o aluno vai tocando cada vez pior, e ele não utiliza esses métodos auxiliares, ou ele mesmo criar algo para auxiliar. [...] Eu crio muitos estudos, sabe!?, por algumas técnicas que eu estudei, e aí, às vezes, eu sei que aquela questão do aluno [...]” (Vide excertos nº 04).

Segundo que se pode entender com a colocação do professor número cinco, acerca dos trombonistas seguirem ou não os métodos, existem peculiaridades dependentes do ambiente onde o ensino-aprendizagem é desenvolvido. Neste caso, os excertos nº 05 deixam uma ressalva, a qual esta pesquisa interpretou da seguinte maneira: subentendeu-se que estudantes de trombone que têm suas iniciações musicais em bandas de música não costumam seguir os métodos para estudo de trombone. Observação: este fato não pôde ser comprovado através desta pesquisa! Veja o que revela, então, os excertos nº 05: “*Sim, a não ser boa parte dos alunos que iniciam sua vida musical nas bandas.*”.

Como conclusão parcial/temporária deste assunto, tem-se que: professores/estudantes costumam fazer adaptações convenientes para o estudo dos métodos; existem professores/trombonistas brasileiros que costumam seguir de modo integral as instruções e planos dos métodos; também, professores costumam exigir o estudo integral da obra proposta. Note: “*Sim!?*”; “[...] *eu sigo à risca.*”; “*Seguem os métodos fazendo adaptações.*”; e “[...] *sigo estritamente os métodos, e eles devem ser estudados completamente.*” (Vide excertos nº 06, 08, 07 e 10, respectivamente).

Acerca do estrangeirismo nos métodos e nas suas aplicações, constatou-se que pode ser um fator benéfico, mas que precisa se ter muito cuidado, pois alguns conceitos podem ser conflitantes entre si por causa das origens diversificadas dos materiais.

O fato é que existem **influências estrangeiras nos (através dos) métodos utilizados pelos trombonistas no Brasil**, segundo o que narram os professores nos excertos nº 01, 02, 03 e 04, respectivamente: “[...] *sobre as influências, isso é uma discussão longa!* [...] *eu estudei muito tempo com um professor alemão, aqui no Brasil, não lá, e ele dizia ‘você não sabe a sorte de ser brasileiro, porque você não tem uma escola a seguir!’, e aí eu não entendia isso, mas é porque no pensamento deles tem essa uniformidade e aqui no Brasil a gente usa muitos métodos americanos e franceses misturados como se fosse uma proposta só, sendo que os métodos tem propostas completamente diferentes.* [...] *aqui se produziu essa mistura de métodos americanos com métodos franceses, e que se há alguma escola aqui no*

país, a nossa talvez seja essa, com uma influência do estilo italiano de tocar que vem do professor Gagliardi. A gente é essa mistura! [...]”; “[...] boa parte da literatura que a gente tem como referência no Brasil é trazida de fora, sejam alguns métodos transcritos como no caso o Arban’s do trompete, como o método de alguns trombonistas europeus e americanos, no caso das rotinas e estudos técnicos do Joseph Alessi, ou do Branimir Slokar, os estudos de flexibilidade e escalas, ou da escola francesa do meio do século passado, com André Lafosse que tem dois métodos também que trabalham muito bem a parte técnica. Eu acho que boa parte da literatura ainda é internacional [...]”; “[...] Tem métodos internacionais também, e tem trombonistas brasileiros que fizeram alguns métodos também, só que baseado em autores de fora, que é o caso do Carlos Eduardo Mello – inclusive eu uso o material dele de técnica e interpretação pra trombonista, que tem um aquecimento. Só que esse método é baseado nos professores norte-americanos. Então, eu também utilizo muito os métodos de Fundamentos, Aquecimento e Manutenção do Wagner Polistchuk [...] que também foi feito baseado nos estudos dela lá na Alemanha [...]”; e “[...] no nordeste, os professores que saíram do país na década de 1980 trouxeram na bagagem métodos como o Rochut e ideias ‘norte-americanas’ de tocar, soprar e interpretar.”.

Tendo visto o tipo de material utilizado aqui no Brasil (métodos estrangeiros), importa agora evidenciar a forma de aplicação dos métodos, que, por sinal, também é feita seguindo passos estrangeiros com adaptações convenientes aos professores.

A depender do professor, do aluno, e do nível, os métodos serão utilizados segundo características não tão uniformes na cena brasileira. No entanto, os padrões que parecem repetir foram evidenciados e se apresentam nos excertos nº 02 e 01, respectivamente, os quais narram a respeito da progressividade da aplicação que assegura funcionalidade no ensino-aprendizagem, e da exceção na escolha do método a ser aplicado, vejam: “*Esses métodos variam muito de professor para professor [...] (são aplicados nos) estudos baseados no sistema tonal, [...] trabalha desde o princípio as estruturas de escalas e articulações mais simples e até o desenvolvimento musical mais complexo no instrumento, [...] estudo de articulação, técnica e até melódico do instrumento. [...] lapidação da concepção do aluno de como articular e como padronizar todo esse pensamento trombonístico, [...] exercícios de flexibilidade. [...] estudo progressivo de flexibilidades e intervalos [...] Então existem vários materiais diferentes que às vezes se adequam melhor a um aluno ou a outro. [...]”; “[...] isso varia muito de aluno pra aluno, de nível pra nível. [...] eu uso alguns métodos, eu não padronizo entre os alunos [...] Eu só uso o método do Arban quando eu dou aula de*

bombardino e tuba, ou pra resolver problemas muito específicos; [...] e aí eu sempre complemento com outros [...]”.

Também se evidenciou uma **metodologia de uso e aplicação dos estudos dos métodos**, na qual o professor participante costuma utilizar dois métodos que julga essenciais (a saber: *Arban's* e *Gagliardi 1*) para todos os níveis de aprendizagem, além de acrescentar mais um terceiro caso o estudante já atinja os níveis intermediário (a saber: *Rochut*). Dentro dessa metodologia, cada método faz complemento ao outro, pois cada um trabalha uma linha, como parte técnica, parte melódica e parte de interpretação. Perceba, então, essa metodologia sugerida nos excertos nº 02: “[...] *Todos os alunos, em qualquer nível, eu uso o Arban's ou o Gagliardi no estudo pra iniciantes – meus alunos que já chegam tocando melhor eu uso eles e o Rochut. Nós vamos trabalhar primeiramente com o Gagliardi essa base técnica no ensino mecânico, o manuseio da vara no instrumento, concepção de sonoridade e fluência das tonalidades maiores e menores mais simples; o Arban's eu trabalho os princípios de articulação e também de sonoridade, como a nota deve soar, como o trombone deve soar trocando de articulação, e esses princípios básicos até os princípios mais desenvolvidos de staccato duplo, triplos, intervalos, coisas ainda muitos simples [...] e o Rochut pra trabalhar a musicalidade, apresentar uma peça pro aluno, uma peça de música de câmara eu prefiro colocar o Rochut e trabalhar essa parte musical com ele, já trabalhando ligado às dinâmicas, e respiração. Então, são basicamente esses pilares desse início que eu trabalho com os alunos aqui, que é um pouquinho baseado nesse material que quase todos usam. E as flexibilidades também: eu uso basicamente aquelas do Wagner que eu citei; quando o aluno tem um domínio um pouco maior eu começo a usar o Slokar que tem um trabalho de intervalos um pouco maior, um pouco mais de fluência nesse sentido de expandir, né!?, pra passar pra intervalos maiores.”.*

As influências estrangeiras no ensino-aprendizagem do trombone no Brasil acontecem visivelmente desde a escolha dos trombones, dos bocais, dos cremes e/ou óleos lubrificantes para a vara e rotor, até nos métodos, nas metodologias e definição do repertório, sem mencionar através do professor que muitas vezes é o próprio estrangeiro que vem para o país. Essas **influências internacionais acontecem desde a iniciação**, como testemunha o professor nos excertos nº 04: “[...] *meu primeiro professor, o meu primeiro contato com um professor de trombone foi um professor alemão chamado Paul Bernard, em Santos [...] ele era um professor famoso na Alemanha e na Europa e ele se aposentou e foi pra Santos, e ele dava aula na Faculdade de Santos. E tinha o Conservatório [...]”.*

E, ao longo do processo de aprender trombone, influências internacionais vão se aculturando, se amalgamando na estrutura que vai sendo formada na base do aluno. A este respeito, foi questionado, e pôde-se evidenciar que de fato a **maneira como os estrangeiros tocam e/ou seus métodos influenciam nas características de tocar dos trombonista brasileiros**, como os excertos nº 03, 04, 05, 06, 07, 08, 09, 10, 01 e 02, respectivamente, confirmam e detalham sobre as **influências internacionais**: “*Sim, influenciam.*”; “[...] *Influencia, sim! [...] independentemente do idioma que cada um fala, a gente percebe uma influência para fluência em diferentes estilos [...]’*; “*Sim.*”; “*Sim, [...]’*; “*Sim, com certeza.*”; “*Sim, influencia em muito.*”; “*Sim, consideravelmente! Os brasileiros estão mais preocupados em tocar com características estrangeiras do que construir uma ideologia nacional.*”; “[...] *Eu acho que a gente sempre, em determinadas épocas, a gente sempre vai ver que um ou outro trombonista internacional se torna o foco de desejo de todos os alunos. [...] Recentemente a gente tinha o Joe Alessi como a grande vertente, e você via os alunos querendo usar um ‘material’ como ele, e tocar coisas que ele assinava, e hoje em dia você vê que esse foco está se voltado um pouco pro Jörgen van Rijen, pro Ben van Dijk, na Holanda, que são esses professores de Rotterdam. Então já tão indo pra um material. [...] aqui a gente tem influência de todo o mundo [...]’*; e “[...] *a partir do momento que a gente não tem uma referência nacional, a gente tem uma referência externa, [...] Então os maiores centros – Alemanha, França ou Holanda, Estados Unidos –, acabam influenciando diretamente como será o jeito de tocar do Brasil, e a partir daí construindo uma concepção mais brasileira, com certeza esse padrão internacional ainda é vigente.*”.

Ficou evidenciado que variadas vertentes de escolas internacionais influenciam a maneira brasileira para aplicação das práticas pedagógicas de ensino-aprendizagem do trombone no Brasil. No entanto, existem **países que têm boas escolas de trombone – vertentes de escolas internacionais que influenciam a maneira brasileira** –, locais onde o ensino-aprendizagem do trombone é considerado de alto nível, mas que, por razões escusas, não são bem lembrados pelos trombonistas quando se fala do instrumento aqui no Brasil. Segundo o participante, são locais que influenciam fortemente o estudo do instrumento aqui no país, e que possuem características similares às dos brasileiros que podem ter sido adquiridas pelas mesmas influências nossas. Vejam nos excertos nº 04: “[...] *na Rússia se tocava muito, os caras estudam [...] como que o cara lá naquele país ele toca tão bem [...] e a Escola Asiática? Como que justifica a qualidade daqueles músicos lá? Por exemplo, vamos pra Israel [...] os orientais, a China, o Japão com músicos excelentes [...] a Macedônia: nossa, músicos excelentes! Na Croácia, na Romênia, a influência cigana, da cultura cigana,*

estilo de música muito rápido, difícil pra nós aqui da América do Sul e até América do Norte, difícil de você compreender, já é difícil de ouvir, ainda mais você ler uma partitura daquela lá [...].

Entre as escolas de trombone internacionais/**vertentes de ensino-aprendizagem**, apurou-se que algumas são mais evidentes na cena brasileira, a saber: Escola Americana e a Escola Europeia que compreende, principalmente, a Escola Francesa, a Escola Italiana, a Escola Alemã, a Escola Inglesa, a Escola Russa, e a nova Escola Holandesa. Vejam os excertos nº 01, 02, 05, 07, 08, e 10, nesta ordem: “[...] a gente tem o que chamam de Escola Americana, [...] a Escola Francesa, principalmente voltada para os dois grandes solistas que são do Conservatório de Paris, a Escola Inglesa, a Escola Alemã. E hoje se fala um pouco em uma Escola Holandesa, [...] no Conservatório de Rotterdam, que tá sendo um dos principais polos de ensino de alta performance de trombone, [...] ali na verdade é uma mistura entre os ingleses e os alemães. [...] são essas [...] as que a gente tem mais influência aqui no Brasil.”; “Existem muitas [...] a Escola que chamamos de ‘norte-americana’, [...] da Europa, tanto da Escola francesa como da escola alemã, [...] Então, eu diria: a americana, a francesa, a alemã e um pouco a inglesa também.”; “A americana e a europeia.”; “Escola inglesa, francesa, alemã, italiana, russa e norte-americana.”; “[...] francesa, americana e russa.”; e “As Americana e Francesa [...]”.

Além das presenças internacionais, o Brasil, segundo alguns participantes, já apresenta também a Escola Brasileira de Trombone, mesmo que em fase de estruturação e expansão, como já houvera lembrado anteriormente o participante. Dito isto, continuam a ser elencadas as escolas presentes no Brasil nos excertos nº 03 e 04, respectivamente: “A Americana, a Europeia, e a Brasileira, que ainda está em formação.”; e “[...] A Escola Brasileira, [...] a Escola Italiana, [...] para a maioria dos músicos (já que a gente está falando da família dos metais, e especificamente do trombone), a escola, as referências que nós tínhamos aqui, era a Escola Italiana. [...] os músicos militares, que tinham uma referência um pouco da Escola Americana [...] porque ouviam os discos das bandas militares americanas, em composições de John Philip Sousa. [...] Agora, a Escola mesmo, que eu conheço, que foi a primeira Escola implantada mesmo no Brasil foi a Escola Italiana, [...] Depois da década de 80, nós tivemos um pouco da Escola Francesa, e que logo depois veio a Escola Americana [...] nessa época quando essa Escola veio se instalar no Brasil, nessa forma de ensino, nos cursos superiores começaram a abrir para os metais e também para o trombone, elas criaram uma identidade pegando elementos dessas escolas italianas e

aplicando num processo que já estavam, na verdade, pela globalização, elas já estavam se unificando [...].”

Além das escolas supramencionadas, que trabalham o ensino-aprendizagem do trombone através das metodologias e dos métodos com estratégias organizadas ao longo de um período de estruturação e afirmação/reconhecimento e aceitação, também foram citadas escolas que são mais filosóficas do que estruturais, e que podem servir para qualquer vertente independentemente do foco estratégico. Segundo o participante: “‘Escola Sensorial’, ‘Escola Comportamental’, ‘Escola Conceitual’, e ‘Escola do Deixa Disso’!” (Entenda melhor fazendo a leitura da entrevista na íntegra, ou vide excertos nº 06).

Sabendo que muitas escolas/vertentes influenciam a prática brasileira, cabe agora saber como essas escolas chegam até o país. Nesse sentido, evidenciou-se que uma das formas de uma escola internacional influenciar aqui é através de professores estrangeiros que vêm, ou para cursos de curta duração, ou para uma temporada artística, ou para fixar residência como trombonista *performer* e/ou especificamente como professor.

Como exemplo desse tipo de ocorrência, tem-se o caso do professor que veio ser trombonista de uma orquestra do Nordeste brasileiro (nos idos de 1980) e influenciou de forma significativa a região, e que depois esse mesmo professor migrou e influencia a região Sudeste, em especial o eixo Rio-São Paulo. Esse professor quando estava na região Nordeste influenciou de tal forma que muitos estudantes de trombone adotaram sua estética e quiseram, e foram, se aperfeiçoar no exterior.

Sabendo disso, esta pesquisa destaca de forma especial a influência de **Jacques Ghestem, “o francês mais brasileiro”!**

Segundo se apurou das entrevistas, Jacques Ghestem³⁹ é um respeitado **professor de trombone francês que implantou a escola europeia francesa no Nordeste brasileiro**, como explicam os excertos 04: “[...] *O professor Jacques tinha sido o professor de primeiro trombone na Sinfônica da Paraíba, então ele implantou, por incrível que pareça, no Nordeste, ele conseguiu implantar a boa escola francesa, porque ele tinha sido aluno de grandes mestres na França [...] a escola no Nordeste, quem organizou a escola no Nordeste*

³⁹ **Jacques Ghestem:** Natural da França, formou-se na École National de Montreuil, em 1975, sob a orientação do professor Jacques Toulon. Em 1976, foi vencedor do Prêmio de Mérito no Concurso Interconservatório de Paris. Em 1977, foi Medalha de Ouro com unanimidade em Montreuil, além de Ganhador do Prêmio de Honra no Concurso Internacional de Música de Câmara de Paris. Veio para o Brasil a convite do Maestro Isaac Karabtchvesky, em 1987, para ingressar na OSB. Neste mesmo ano foi convidado, pelo saudoso Maestro Armando Prazeres, para assumir a posição de 1º trombonista da Orquestra Petrobras Sinfônica, função que assume até hoje juntamente com o trabalho no grupo de Metais da Orquestra. Informações extraídas da página oficial da Orquestra PETROBAS Sinfônica. Disponível em: <<http://petrobrasinfonica.com.br/musico/jacques-ghestem/>>. Acesso em: 16/Out./2016.

foi o Radegundis, e foi o Jacques Ghestem, mas com esse elemento da forma francesa de se estudar, e o Radegundis implantou. [...] quem passava pela Universidade Federal da Paraíba, e era aluno do Radegundis, ele também assimilava muito com essa forma francesa de se tocar, quer dizer, a forma europeia de se tocar [...].

Esta pesquisa propõe-se a investigar a Escola Brasileira de Trombone e suas práticas pedagógicas, de modo que se fez importante investigar e destacar os **pontos positivos e negativos da brasiliade trombonística**.

Segundo a maioria (5 de 8 que responderam a esta questão) dos participantes, **seria vantajoso para os trombonistas que o Brasil tivesse uma única “escola” própria de ensino-aprendizagem do trombone**, porque desse modo a estrutura material seria melhor desenvolvida, haveria uma consolidação da maneira de se tocar e, consequentemente, isso refletiria nos modos de ensino, fechando o ciclo. Entretanto, existem ressalvas quanto a implementação, onde os professores lembram que para que isso ocorra de forma eficiente a implementação da escola no Brasil deve se basear na efetiva pesquisa. Vejam os argumentos de apoio e as explicações nos excertos nº 02, 03, 04 e 07, respectivamente: “*Seria vantajoso por ‘N’ razões, mas acho que seria bastante produtivo do ponto de vista musical e cultural, porque você começa a contribuir de alguma forma com o trombone por si só. [...] A história do trombone aqui, o Brasil tem a acrescentar nesse desenvolvimento do instrumento durante séculos daqui em diante, e também na produção de novos alunos, de bons músicos, isso otimizaria muito o processo, muita gente ia parar de bater cabeça de como aprender a tocar trombone e como ensinar trombone mesmo, porque se a gente não tem uma forma de tocar pra ensinar é ainda mais difícil [...] Então eu acho que seria genial.*”; “*Eu acredito que sim, inclusive pela questão de materiais, assim teria mais organização para buscar o estudo do trombone. Mas, eu não sei até onde isso seria possível.*”; “*Eu vejo que seria vantajoso, mas ao mesmo tempo eu não sei se teria tanta eficiência. Porque, na verdade, como a gente fala em Regiões, a utilização do trombone, a função do trombone em cada região, em cada estilo, é diferente, entendeu!?* Então, às vezes estaria sobrecarregando os alunos, os dependentes, e eles acabariam tendo tantas informações que acabariam até se desestimulando por estudar. [...] eu acho que seria bastante vantajoso a escola, mas tem que ter os cuidados, né!?, com a eficiência também.”; e “*Acredito que seria vantajoso sim, desde que o mote para isso fosse a pesquisa.*”.

Ao contrário dos primeiros, alguns professores acreditam que não seria tão proveitoso assim que o Brasil se fechasse em uma única escola, e explicam as razões: “*Eu acho que não! Eu acho que a diversidade é uma grande vantagem nossa. Alguns padrões eu*

acho que é importante sim a gente ter [...] Mas algumas especificidades nossas tem que continuar nossas, não tem como.”; “Não. O sistema fechado impediria que boas ideias vindas de outras fontes fossem usadas.”; “Não acho necessário.” (Vide excertos nº 01, 05, e 08, nesta ordem).

Há que se observar que **a contemporaneidade ampliou as possibilidades de contatos estéticos**, o que torna quase que inevitável o contato (consequentemente a influência) com escolas conceituais diversificadas. Sobre isso relatam os exertos nº 10: “[...] *Antigamente os músicos geralmente se dedicavam a estudar com poucos professores em sua carreira até mesmo porque existia uma grande dificuldade de locomoção entre os países, os custos eram elevados e poucos aventureiros conseguiam, além disso não tinham a certeza se o professor iria lhe aceitar como aluno. Hoje a história é outra, a quantidade de ideias, de cursos, de possibilidades mudou muito tudo isso, as informações chegam à velocidade da luz [...]”.*

De todo modo, é preciso que se estabeleçam metas, regras e procedimentos, que se preparem recurso materiais, humanos e intelectuais para que se possa atender aos que desejam aprender a arte do trombone, mesmo adotando uma escola específica, ou várias delas, ou nenhuma, faz-se necessário intervenção didático-pedagógica para que se evitem **vícios e prejuízos**, como os que são relatados nos exertos nº 02: “[...] *ele começa a querer a tocar música e não estudar o instrumento, ele começa a querer estudar mais mas não pensar em como ele está estudando! Então, é uma quantidade muito grande de alunos que geralmente é gerada, justamente, por esse pulo de etapas ou essa falta de musicalização que a gente tem na cultura nossa, brasileira: é uma musicalização muito restrita à música industrial, realmente comercial! Então, às vezes, o aluno, ele tem a noção de como é o processo de aprender o instrumento musical: ‘eu tenho que ter paciência pra isso!'; ou, ‘eu só preciso tocar, tocar e tocar, tocar uma vez aqui e outra ali!'. [...]”*.

Apurou-se que os trombonistas engajados na vertente de ensino-aprendizagem brasileira de trombone exibem, de modo geral, **resultados satisfatórios**. Aparentemente as práticas pedagógicas aplicadas no Brasil alcançam as metas preestabelecidas, e os seguidores dos preceitos da tendência exibida no país têm obtido resultados esperados pela proposta. Apurou-se também que, o que leva a resultados satisfatórios é também a assimilação da vertente escola pelo estudante de trombone (bem como pelo professor), o que pode favorecer no progresso de sua carreira. E, pelo que se observou, a maioria dos participantes acredita que suas vertentes possam levar a resultados satisfatórios, mas há que se empenhar esforços, como se pode observar nas afirmações dos exertos nº 08, 06, 03 e 05, nesta ordem: “*Grande parte*

dos estudantes têm progressos satisfatórios, sim.”; “Sim.”; “Sim! Sim, acredito que sim.”; e “Não sem esforço.”.

Sobre a temática, apurou-se o que os participantes consideram fatores essenciais para que se possam alcançar resultados satisfatoriamente apreciáveis, e que estes estão ligados a conceitos diversos mas que não se afastam dos conceitos das práticas pedagógicas e das relações com a escola. A saber: **a dedicação, o ambiente de aprendizagem, o professor, as práticas pedagógicas, a observação do perfil do estudante e trabalho personalizado, a autonomia global, e a Escola.**

Os excertos nº 01, 02, 07, e 10, respectivamente, endossam esta evidenciação: “[...] depende do aluno! Vai de aluno para aluno, de dedicação para dedicação. Sempre falo com eles o seguinte: ‘se você é bom, você sempre vai ter espaço, e se você gosta do que você faz, você vai se tornar bom, se você se dedica vai ser bom, pode não ficar rico, pode não ter um destaque muito grande, mas, pelo menos você vai ter uma carreira satisfatória!’ [...]”; “Depende muito de como ele começa e de qual é o meio que ele tem disponível pra estudar o trombone e ouvir trombone também. Tende a ser satisfatório se ele está em um meio bastante rico culturalmente, né!?, se ele tem sempre oportunidade de ouvir trombone em diversas formações. [...] é uma vertente que dá a possibilidade do aluno de ter um desenvolvimento satisfatório.”; “[...] está mais ligado ao perfil de cada aluno e a seus procedimentos como aluno.”; e (Pedagogia contemporânea exige concepção ampla e não apenas virtuosismo instrumental) “[...] a maior preocupação é com o lado humano profissional, estamos em busca de um bom músico (‘o músico pensante’), e principalmente em fortalecer a pedagogia do instrumento e não de um solista virtuose.”.

Ampliando o entendimento sobre resultados satisfatórios ao mesmo tempo que se faz um alerta, os excertos nº 04 revelam que os seguidores dos preceitos desta tendência de ensino-aprendizagem podem ter resultados esperados pela proposta desde que se dediquem até atingirem uma maturidade antes de adentrar no mercado de trabalho musical, caso contrário podem ocorrer casos graves de deficiências que serão difíceis de serem sanadas, principalmente por causa do tempo que já se perdeu e agora não se tem. Note: “*Ele meio que se atrapalha, até mesmo por conta do movimento comercial. Hoje, o aluno [...] não quer saber, ele já quer ganhar. E o que acontece? [...] Estudante profissional! Ele, entra e começa aqui e ali, e quando vê tá tocando em duas orquestras, duas bandas sinfônicas, que pagam [...] Claro, se ele fizesse isso pra comprar o instrumento, eu até justifico, entendeu!? Mas é, na verdade, pra já entrar na classe daquele remunerado, né!?* Aí, sinceramente, esse cara não tem tempo para se dedicar ao estudo, entendeu!? Porque ele

trabalha em quatro lugares, sendo que ele ainda não é uma pessoa que tem, que tá com uma formação [...] não tem a qualificação pra poder já tocar em um grupo que executa peças que tem uma certa exigência técnica, e aí ele acaba ficando num nível [...] Ele fica naquele negócio... E a pior coisa é a mediocridade cultural, mediocridade musical, sabe!?, porque ele não tem como se aperfeiçoar, porque aquilo, essa prática dentro do mercado, porque o mercado já absorve ele, aquela mão-de-obra barata, entendeu!?, ele não tem condições de evoluir, e ele vai ficando aquilo! [...]”.

Os resultados satisfatórios podem estar diretamente ligados a estas experiências que se provem com o novo, com os novos conhecimentos acessados através da diversidade prático-pedagógica que é oferecida nos processos de ensino-aprendizagem a partir de uma escola, ou de várias escolas, ou de vertentes com conceitos preconizados. Ainda, o compartilhamento de experiências entre professores e alunos, alunos e alunos, e professores e professores, a constituição de preceitos e concepções peculiares baseadas em vivências e conhecimentos culturalmente acumulados, viabilizam a interação de maneira significativa dentro da vertente escolar brasileira.

Com base nisto é que se devem direcionar os caminhos da educação musical/instrumental/trombonística brasileira, de modo participativo, organizado, e preparado para enfrentar as empreitadas que lhes são peculiares, buscando superação das mesmas, e através de resultados satisfatórios intentar o sucesso da aprendizagem do trombonista, evitando assim a evasão do sistema de aprendizagem.

O professor José Manuel Moran (2007) desafia aos professores num propósito de que se possam alcançar uma aprendizagem significativa, com resultados satisfatórios e que evitem a evasão. Nesse sentido, o autor orienta que:

A educação tem de surpreender, cativar, conquistar os estudantes a todo o momento. A educação precisa encantar, entusiasmar, seduzir, apontar possibilidades e realizar novos conhecimentos e práticas. O conhecimento se constrói com base em constantes desafios, atividades significativas que excitem a curiosidade, a imaginação e a criatividade. (MORAN, 2007, p. 167).

Essas assertivas evidenciam que o ambiente de aprendizagem necessita constante e progressivamente inserir em seus preceitos a valorização do humano, do seu social, da sua afetividade, da sua estética, e da ética intrínseca e extrínseca, bem como se inserir nas atividades contemporâneas de forma a aproveitar os agentes do ensino-aprendizagem para promover pesquisas e compartilhamentos.

Assim, faz-se necessário desembaraçar as estratégias que ainda não estejam proveitosamente demarcadas através das atividades que envolvem o domínio pedagógico, pois

é fato que que inexistem ou são significativamente escassas as proposições que trabalham no sentido de evitar a perda de um candidato a trombonista.

Para que hajam projetos nesse sentido é que esta pesquisa se empenha em revelar lacunas e apontar falhas pontuais, para que se possam prover discussões mais amplas e novos trabalhos que possam sugerir constantes estratégias que visem contribuir positivamente para a promoção do desenvolvimentos das práticas pedagógicas brasileiras relativas ao ensino-aprendizagem do trombone, e que isso possa promover o sucesso e a permanência dos estudantes no sistema de aprendizagem, e quiçá na Escola (de preferência a Brasileira).

Sobre o tema, através das análises das entrevistas, evidenciou-se que há **relação entre a didática do professor de trombone e a evasão/permanência do aluno trombonista**. Acerca disso dissertam os excertos nº 01, 02, 03, 03, 04, 05, e 06, respectivamente: “[...] *Eu acho que com uma didática realmente [...] não estimulante sempre vai ter a evasão. Acho que não só do trombone como qualquer outro curso ou qualquer outro instrumento.*”; “[...] *Existem muitos professores que desestimulam extremamente o aluno – não diria intencionalmente! –, às vezes por falta de preparo, às vezes simplesmente por falta de motivação pelo ambiente de trabalho que eles têm. [...] o contexto é muito grande, mas eu acho que o professor pode sim diretamente influenciar na permanência ou na evasão do aluno.*”; “[...] *Vários fatores são criados para dar conta da evasão do aluno. Eu acredito sim que um dos fatores pode ser a questão da didática, [...] um pouco de falta de didática faz com que afaste o aluno! Fora outras questões também [...]*”; (Cuidados para evitar a evasão – Balancear prática e teoria) “[...] *quando começa com a teoria a evasão é muito grande, porque não tem como a pessoa ter a experiência teórica sem uma prática musical – Eu acho que não tem um vínculo, assim, a pessoa está estudando mas não sabe pra quê que serve isso mesmo, e tal, aquelas tríades, o que é isso. Se não tem a prática no instrumento, não faz muito sentido. [...]*”; “[...] *Tem a ver tanto com o método utilizado pelo professor quanto a didática do professor, a forma como ele ministra. [...]*”; “[...] *existem alunos que encaram um professor mais austero como um desafio. Por outro lado há os alunos que veem o professor que deixa o aluno mais à vontade como relapso...*”; e “[...] *Não, principalmente em grandes centros onde há grande concentração de escolas e grupos onde o aprendiz poderia procurar outros professores.*”.

A evasão/permanência pode ter relação com a didática, agregada a outros fatores, como subentende-se dos excertos nº 07, 08 e 10, nesta ordem: “[*Sim, entre outros motivos.*”]; “[*Sim, a didática empregada é um dos fatores.*”]; e “[*Ao se tratar de iniciante, sim! [...]*”].

Diante das observações acerca das práticas para promoção do ensino do trombone dentro de uma convenção nacional, esta pesquisa foi em busca de qual **seria uma boa proposta para o ensino-aprendizagem do trombone no Brasil**. Nesse sentido, professores empenhados em contribuir com este processo de pesquisa, e também com a educação musical brasileira, ofereceram propostas estratégicas que poderiam ser inseridas em uma proposta maior para a cena do país.

Assim, se fizeram evidenciadas **novas estratégias e perspectivas pedagógicas**, nos excertos nº 06, como se vê: “[...] já aparecem professores os quais estão começando a pensar o tempo do aluno de trombone no curso superior como um período de descobertas para vários campos (performance, pesquisa, musicologia) visando formar um professor/performer/pesquisador/empreendedor, pois sem estas características a sua classe não conseguirá ser exposta de forma mais profissional. [...]”.

Dentre as propostas de **estratégias metodológicas**, o professor participante sugere atenção para que se possa **selecionar (ou mesmo, criar) método específico** para atendimento personalizado **para cada estudante**. Veja o que o mesmo explica nos excertos nº 02: “E às vezes você tem vários colegas estudando com o mesmo professor e eles passam coisas diferentes que funcionam melhor, o mesmo pensamento mas com um material um pouco diferente, o que acaba gerando um estudo melhor no desenvolvimento daquele aluno específico. Então, existem vários caminhos para conseguir a mesma coisa, mesmo mantendo esse pensamento unificado, essa escola [...]”.

Evidenciou-se também uma **proposta docente para práticas pedagógicas de introdução ao trombone** nos excertos nº 04, com ensino galgado em levantamentos musicológicos e de musicalização, para depois desse preparo fundamentado fazer a inserção do instrumento: “[...] Os professores eu acho que eles deveriam buscar um pouco mais informação sobre como é concebido, como que foi concebido o trombone, a história do instrumento, e partir um pouco também ainda do lado físico para a prática da parte de respiração, e aí deixando isso o mais orgânico, essa questão física e informativa, eu acho que aí sim partir pro instrumento com exercícios [...]”.

Outra estratégia e ação no ensino do trombone foram sugeridas nos excertos nº 02, e visam dosar os ensinamentos de modo que se tornem mais proveitosos, com o participante explica: “[...] é preciso equilibrar isso, de dar um pouco de prazer pro aluno aprender o instrumento de uma forma prazerosa, mas, ao mesmo tempo, consertar alguns hábitos, ou então criar novos hábitos, que são divergentes do que ele já fazia antes. [...]”.

Ao se questionar de onde são as ideias utilizadas como propostas de ensino do trombone no Brasil, obteve-se como resposta que há, essencialmente, empirismo na elaboração das propostas de ensino-aprendizagem, justamente por falta de pesquisas formais e contínuas, ou seja, as ideias vem prática cotidiana, como se pode entender nos excertos nº 01: “*Eu acho que é da vivência de cada professor. Acho que a pesquisa formal é muito pequena, e quando existe são muito pontuais [...] Eu não conheço ninguém no Brasil com a pesquisa contínua sobre ensino do trombone, é sempre da vivência.*”. Mas, sobre as experimentações cotidianas com os alunos, há que se atentar para não se valer do estudando como cobaia, pois isso pode levar a prejuízos imensuráveis tanto para o professor, para o estudante, para a metodologia, para a experiência pedagógica, como para a própria vertente de ensino. Sobre isso, o professor participante alerta: “[...] *Eu não faço nada com meus alunos que eu não tenha feito ou testado.*” (Vide excertos nº 04).

Cabe também como proposta para o ensino-aprendizagem do trombone no Brasil o **uso de metáforas para assimilação do conhecimento**: “[...] *quando vou dar aula Master class que é para alunos jovens, eu tento usar uma metáfora que é de jogador de futebol: ‘o jogador de futebol vai pra academia, e isto então representa os exercícios musculares que a gente faz com o bocal por pouco tempo; ele treina com bola parada por muito tempo, que são os nossos exercícios técnicos no trombone; então ele vai treinar aquela jogada ensaiada que é a maior parte do treinamento dele, que é igual a gente mesmo, cuidando do nosso repertório; mas ele tem o fim, ele tem o jogo, e ele tem o treinamento, tem a pelada, tem o rachão lá no final, que para nós é a música!*’ [...]” (Veja nos excertos nº 01).

As propostas devem buscar observar e adaptar estrategicamente ao nível e ao aluno, com pode-se inferir dos excertos nº 02: “*Muitas vezes eu tenho algum aluno que tá estudando muito e chega cansado na aula e ele não tem condição, às vezes, de trabalhar o método muito bem, seja pela teoria dele estar um pouco fraca, ou seja por ele estar se desgastando muito pra fazer aquele estudo específico. E, então, eu prefiro criar alguns modelos menores, baseado naqueles métodos, e passar pra ele de acordo com a capacidade dele: isso é uma adaptação minha! Às vezes o aluno tem uma certa fluência e eu faço uma rotina com ele, e eu toco isso com ele, e eu vejo como ele estuda, porque eu tô sempre na escola e eu vejo o aluno estudando: ‘ah!, ele tá fazendo isso errado!’. Então eu já sei o que falar pra ele. [...] Boa parte dos alunos não têm, às vezes, iniciativa, mas boa parte das vezes eles não têm nem capacidade financeira mesmo, de procurar gravações de sites da internet disponíveis em casa, sempre, por um computador, então eu sempre trago uma gravação, alguma coisa de*

vários trombonistas diferentes e mostro: ‘oh, olha essa peça, olha esse grupo de trombones, olha como soa bonito’. [...].”

Se fizeram evidenciadas **estratégias que objetivam sanar os problemas que aparecem no percurso do ensino-aprendizagem do trombone**. Note: “*A estratégia eu acho que é ser o mais abrangente possível e procurar sempre informação, procurar sempre melhorar, procurar sempre pesquisar, procurar fazer experiência, quebrar a cara e errar, tendo cuidado só para não prejudicar o aluno – mas às vezes a gente erra!*” (Vide excertos nº 01).

Estratégias de ensino-aprendizagem para o professor que trabalha com iniciação e com jovens adolescentes foram evidenciadas nos excertos nº 03, e indicam que o professor seja um orientador sistemático, como se vê: “[...] como eu trabalho com alunos de 10, 11, 12 anos, então é uma fase que tá na pré-adolescência ali, a gente pode conversar com ele, falar, ‘olha, as coisas não são assim, e tal, você tem que estudar o instrumento, tem que ser assim, tal, tal’, orientar, fazer um papel de orientador mesmo. [...]”.

Sugeriu-se que se criem métodos para o ensino coletivo de trombone para que se possam usar como proposta de ensino do instrumento como ferramenta útil ao trabalho do docente. Note: “[...] Uma pesquisa que possa endossar a criação de um método nesses moldes pode ser um começo, mas é que há muito a trilhar ainda.” (Vide excertos nº 05).

Além das propostas que trabalham direto a relação professor-aluno, evidenciou-se uma proposição que engloba um sistema mais amplo de pesquisa, onde se envolvam professores, *performers*, pesquisadores, e instituições (sejam de ensino – musical, fundamental, médio, técnico, superior, particulares ou públicas –, sejam de órgãos político-sociais), como se pode ver, nos excertos nº 06, a **proposta de intervenção no sistema CAPES através da ABT**: “[...] a CAPES não disponibiliza a base para música. Por isso nós da ABT estamos tentando fazer intervenções.”.

Em meio às propostas, destacou-se até mesmo uma **proposta de ensino a distância com aulas presenciais**, que devem funcionar da seguinte maneira, segundo o participante da pesquisa: “[...] como que eu vou ter aula de trombone a distância? Aí você vai me perguntar: ‘poxa, você acabou de falar minutos atrás que você tem alunos na Alemanha, na Áustria que ele tem aulas pelo Skype™!’. Mas ele tem na verdade a manutenção da aula, eu teoricamente vou pra lá, dou aula e faço a manutenção aqui, vejo dentro daquele módulo como é que tá, faço algumas correções, mas quando eu vou pra lá eles vão passar de novo pelo fio dental comigo, e eu vou ver, corrigir aquilo que tá errado. Mas eu não posso dar um tratamento eficiente, 100% eficiente, se no ensino não tiver a aula presencial!” (Vide excertos nº 04).

Através desta investigação feita por meio de entrevistas com dez dos principais professores trombonistas formadores de opinião dentro do conceito brasileiro de ensino-aprendizagem do trombone no Brasil, pôde-se vislumbrar que existem **problemáticas pedagógicas no ensino do trombone** em todo o país.

Sendo assim, seguem-se agora tópicos com a problemática rubricada, seguida dos excertos que evidenciaram o problema, e, às vezes, se apresentará sugestão de solução.

Ensino a Distância: “[...] Eu não sou a favor do ensino de música, no caso da música, da prática instrumental de performance a distância!” (Vide excertos nº 04).

Cuidado com o excesso de informação: “[...] tem alguns professores bons, com uma base muito diferenciada, pode gerar esse certo choque, esse conflito de informações: ‘você tem que pensar assim a sua articulação!’ Outros professores: ‘não, mas você não pode articular assim, você tem que articular assado!’ [...]” (Vide excertos nº 02).

Um problema da Escola no Brasil: “[...] Você não consegue absorver essa escola se você não está inserido no ambiente que te proporcione tocar a música daquela forma, mesmo tendo um professor. [...]” (Vide excertos nº 02).

Aula com curta duração: (Vantagens de uma aula dupla – mais longa) “[...] em duas horas dá pra eu trabalhar essa quantidade de instrumentos. Às vezes se eu trabalhasse uma hora só tinha que ser assim: ‘essa semana a gente vai trabalhar isso, e na outra semana a gente vai trabalhar outra coisa’. Mas como são duas horas de aula dá pra fazer muito, dá pra trabalhar muita coisa, dá pra trabalhar todos esses métodos e metodologias.” (Vide excertos nº 03).

Nesse interim, apurou-se também qual seria **a maior problemática relativo a ensinar trombone no Brasil**. Segundo os professores, os maiores problemas são relativos à parte de preparação/formação pedagógica (material humano), aliados à falta de estrutura física e à escassez de material didático objetivo. Veja nos excertos nº 02: “Eu acho que tende a ser o pedagógico, porque às vezes ele é o coração [...] da estrutura toda. Às vezes você tem uma estrutura pedagógica bem montada, você consegue passar por cima de uma estrutura de, às vezes, de um material relativamente escasso, você consegue se adaptar bem. Mas a partir do momento que não há um plano pedagógico bem desenvolvido, você não tem um pensamento pedagógico de como conduzir aquilo, de como estruturar aquilo, isso pode ser um problema bastante grande. Não adianta você ter todo o material e toda a estrutura se você não tem como utilizar esse material. Então quando você junta o problema da estrutura que eu falei à falta de materiais didáticos apropriados, em português, ou que os alunos tenha um acesso um

pouco mais dinâmico, um pouco mais claro, com esse problema pedagógico fica bastante inviável.”.

A questão disciplinar, comportamental e de compromisso do aluno, a falta de pesquisa e informação institucional, a escassez de materiais nacionais que proporcionem variações nas formas de ensino, a questão estrutural física com um todo, a insipiência de metodologia e conteúdo, o sistema precário de ensino musical, todas essas questões se apresentam como problemas que prejudicam o ensino do trombone no país. Veja como se expressam os professores participantes nos excertos nº 03, 04, 05, 06, 07, e 10, respectivamente: “[...] é a disciplina do aluno. [...] a maior dificuldade seria a questão do compromisso. [...]” ; “[...] A maior dificuldade é falta de informação institucional. [...] se você não estiver dentro de um esquema que, por trás de tudo o que você vai ministrar, não tem um pesquisador, não tenha uma instituição séria, reconhecida e que na verdade aquela metodologia ali é uma coisa que engloba [...] o estudo do trombone, o estudo da música não é só aprender notas, envolve muitas outras áreas, muitas outras ciências, e muitas outras técnicas [...]” ; “A ausência de métodos eficientes no ensino coletivo de trombone. [...]” ; “Primeira seria Estrutura: sala apropriada, livros, partituras e instrumentos para alunos carentes. Segunda também seria Estrutura: acesso ao ProQuest para pesquisadores [...]” ; “[...] a maior problemática hoje seja no tocante à fornecer subsídios para que os alunos consigam evoluir tecnicamente e intelectualmente e possa amadurecer seus conhecimentos de forma segura e efetiva.” ; e “[...] sistema de ensino musical ainda é muito precário, [...] no Brasil durante muitos anos os regentes de bandas desempenhavam essa função mesmo conhecendo apenas como tocar um único instrumento e também sem conhecer de pedagogia instrumental. Essa situação vem mudando, porém de maneira lenta. Quando um aluno chega ao estudo do nível superior ele se depara com uma realidade totalmente diferente e, em muitos casos, eles devem corrigir problemas que não aconteceriam se eles tivessem orientação de pessoas especializadas. [...]”.

Com a emergente ascensão do ensino coletivo de instrumentos musicais enquanto estratégia de ensino musical no Brasil, surgem também alguns equívocos relacionados ao seus entendimento e suas aplicações. Segundo o participante entrevistado, “**aulas coletivas genéricas**” era uma prática comum na Europa para o ensino coletivo de metais, que geralmente era liderado por um único professor de forma generalizada. No caso, o professor era músico de um instrumento – trombone – mas dava instruções técnicas genéricas para todos os outros instrumentos da família dos metais se valendo para isso de um método com essa função. Saiba: “[...] na Alemanha ainda existe um método [...] é um ‘Manual dos Metais’

[...] esse professor que me deu aula, ele era professor de ‘metais’, apesar dele ter sido trombonista, ele era professor de metais, que era uma coisa muito utilizada na Europa, era generalizado [...] O estudo de metais era uma coisa unificada [...] Só que não é a mesma coisa que a especialidade de música [...] não quero dizer com isso que eles estavam errados, não: isso foi o início! O princípio era assim. [...]” (Vide excertos nº 04).

Outra problemática no ensino brasileira é a **confusão ideológica**, o paradoxo infindo com relação a dicotomia **Pedagogo Vs. Performer**. A observação do professor nos excertos nº 06, na verdade, deixa uma pergunta para quem se interessar possa responder: “aquele professor que já não toca tão bem não consegue ensinar?”. Esta questão serve para que se reflitam sobre as ideologias extremistas que impedem o fluxo por vaidades conceituais, como explicitam os excertos nº 06: “[...] no Brasil existe muita falta de respeito para com os mais velhos. Assim que professor Gagliardi envelheceu muita gente começou a descredenciá-lo. Quando Radegundis Feitosa começou a não mais tocar do jeito que tocava quando era jovem (quando solou no Carnegie Hall, por exemplo) virou motivo de chacota e crítica. E daí já começaram a ‘endeusar’ outros profissionais.”. Ainda sobre essa questão que envolve o professor e performer (quem podem ser o mesmo trombonista), outra reflexão que vem lembrar que trabalhos pedagógicos não exigem apenas altas habilidades técnicas no instrumento, virtuosismo, primária e prioritariamente se faz necessário que se observem as práticas e a didática empregada. Note: “[...] existem ‘professores’ e ‘professores’, não significa que um bom instrumentista seja um bom professor.” (Vide excertos nº 04).

Mais uma problemática relativo a ensinar trombone aqui é a questão dos pensamentos tecnicistas e conservadores, os quais insistem em pregar a **formatação de conservatório**, como explica o professor através dos excertos nº 04, a seguir: “[...] Algumas escolas formatam o aluno, [...] e isso vem muito do estilo do conservatório antigo brasileiro, sabe!? Então você forma o aluno! Eu conheço pianistas que fizeram nove, onze, doze anos de conservatório, [...] e depois foram pra outra posição, e com esses doze anos que eles estudaram no conservatório – mas estudaram mesmo! –, hoje eles sentam no piano e não fazem nada, isso é incrível! Como você pode passar uma década [...] frente a um instrumento e depois você não lembra mais nada disso?! Porquê? Porque você foi formatado [...] Então, essa é uma questão muito perigosa, e hoje ainda existe essa escola aqui no Brasil”.

Como sugestão para melhorar a qualidade no ensino musical e de trombone no Brasil, evidenciou-se nos excertos nº 05, a constante e efetiva pesquisa, seja acerca de estratégias, ideologias, técnicas, ou, e em especial nesta sugestão, estatísticas sobre a questão de gênero, classes, idades, etc.: “[...] aquisição de dados a respeito da quantidade de alunos

trombonistas em relação à fatores como idade e gênero, acho que podem ser utilizados em pesquisas futuras.”.

Após este longo percurso de análises minuciosas sobre as práticas pedagógicas de ensino-aprendizagem de trombone no Brasil, esta pesquisa chega a uma das partes mais importantes deste trabalho: a existência da Escola Brasileira de Trombone. E, nestes caminhos que se trilhou até chegar aqui, muitos indicativos foram observados para que efetivamente pudesse dar resposta respaldada acerca do assunto, a fim de que as práticas trombonísticas no país sejam cada vez melhores sucedidas.

Em tempo, evidenciou-se que a Escola Brasileira de Trombone pode existir segundo metade dos participantes desta pesquisa (50% de concordância). No entanto, mesmo os que conseguiram ao final do longo questionário vislumbrar a existência da Escola Brasileira de Trombone, têm ressalvas acerca das condições atuais em que ela se encontra. Acerca disso, é possível perceber que alguns elementos fundamentais ainda precisam ser discutidos, esclarecidos, experimentados, padronizados, para depois serem adotados como fundamentos da nacional Escola.

Percebeu-se que a Escola já exibe alguns preceitos, principalmente de caráter regional (em destaque as linguagens sonoro-interpretativas, articulatórias e estéticas das regiões Sudeste e Nordeste do Brasil), que apontam para um desenvolvimento conceitual adiantado, mesmo percebendo que o processo de construção seja longo, e dependente de aceitação por mais do que uma geração de trombonistas e em toda a extensão territorial brasileira.

Essa preconização da brasileira Escola vem sendo alumiada através das observações que já se podem fazer acerca das padronizações que já se apresentam na maneira de tocar. É visto, também, que ainda é necessário mais estudos relativos à didática, à prática docente de ensino-aprendizagem, à performance, à formação/formulação de métodos, metodologias e repertório, e à algumas ideologias e objetivos, para se possam uniformizar os preceitos. E, para isso, se faz necessário que lideranças se reúnam rotineiramente para levar as pautas à discussão e depois compartilhar nas regiões onde atuam, no sentido de se fortalecer a vertente brasileira sem tirar a naturalidade da espontaneidade que deve haver no segmento.

Segundo os participantes que avaliam como existente, a Escola Brasileira, a sua “construção”, a sua “expansão” está se dando principalmente através da linguagem musical regional e da influência da música popular e folclórica brasileiras. O que se torna evidente mesmo quando o trombonista está frente a um repertório de cunho “eruditizado”, por causa das suas avaliações estéticas naturais influenciadas através dos anos na sua vida cotidiana, e

também por causa da abrasileiração nas composições para o repertório solístico, de câmara, ou para grupos como orquestras, bandas, etc., bem como por causa da construção de métodos (livros de estudos) que vêm para suprir defasagens das nossas peculiaridades, fomentando a brasiliade também na parte didático-metodológica.

Agora, cinquenta por cento dos entrevistados, ao final da pesquisa, dizem que ainda não podem afirmar a existência da Escola Brasileira de Trombone. Aliás, alguns destes últimos até são enfáticos/categóricos em simplesmente dizer “NÃO”. Outros justificam a motivação de se posicionarem contrário, que é justamente pela falta de conceituação mais elaborada da vertente e de uniformização de uma prática comum, de personalização, e da necessidade ainda de muita discussão sobre a temática até que se possam chegar a um denominador comum que servirá como pedra fundamental/ponto de partida.

Com relação as posições contrárias à existência da Escola Brasileira de Trombone, percebeu-se durante todo o processo de entrevistas, e ao analisar os excertos, que, mesmo os que não afirmam o possível estabelecimento da brasileira Escola, dão indícios de padronizações já estabelecidas como uso de métodos comuns entre eles, eleição de lideranças comuns, uso/aplicação de metodologias semelhantes, direcionamentos e manutenção de preceitos que forma por eles absorvidos de seus professores e que são passados para seus alunos, naturalmente. É certo que, para a efetivação de uma padronização escolar, ainda há muito o que se trabalhar, no entanto não se pode negar os indícios que foram evidenciados ao longo dos questionário.

Esta pesquisa não se posiciona lateralmente, e só busca evidenciar o que se pôde comprovar cientificamente. Nesse sentido, cabe agora, diante de todos estes fatos e objetos correlacionados, avaliar que, segundo se apurou, a Escola Brasileira de Trombone mostra-se em processo de construção, e de aceitação, com alguns elementos (técnicos e estéticos, sonoros, conceituais, pedagógicos e metodológicos) preconizados, mas com outros tantos a se resolver. Esta nova Escola que vem se apontando, principalmente desde a segunda metade de século vinte, está sendo elaborada a partir de uma mescla de preceitos, reconhecidos e absorvidos ao longo da história, de uma variedade de escolas internacionais que influenciam significativamente a prática musical, instrumental, trombonística brasileira.

De acordo com o que se apurou com os discursos que afirmam que **a Escola Brasileira de Trombone existe** (50% dos entrevistados), a Escola Brasileira de Trombone é possível, sim, e já está em construção, e em ativo funcionamento, no entanto é um processo longo que demanda atenção e esforço no sentido de angariar recursos humanos, materiais e conceituais para afirmar as características que surgem no percurso, onde muitas (que são a

base) são mantidas e outras são substituídas quando se faz necessário. Acerca disso, argumenta o professor nos excertos nº 02: “[...] acredito que pode existir uma escola brasileira de trombone, sim! [...] Acredito que isso é possível – demora... é um processo de médio a longo prazo, que demora décadas [...] é bastante possível ter uma escola brasileira de trombone sim, se for um trabalho relativamente racionalizado, se houver uma proposta em prol dessa escola, do estabelecimento desta escola ao longo do tempo, [...] mas para isso é muito importante a padronização de diversos métodos de ensino, uma prática musical específica, ou relativamente padronizada pra gente chamar ‘talvez’ de ‘escola de trombone’, mas tendo algumas pessoas com formação internacional sólida nesses grandes centros com uma escola de trombone tradicionalmente consolidada [...] e depende – é claro – de não só uma geração, né!?, a transmissão desse engajamento através de várias pessoas por algumas gerações. [...] provavelmente será uma fusão de elementos bastante grande, inclusive com bastante influência da música popular brasileira – eu acredito –, da maneira que a música popular brasileira é tocada pelos instrumentos de metais, no caso do trombone [...] a maneira como isso tudo vai acontecer é muito difícil dizer, mas o conjunto, né!?, articulação, sonoridade, equipamento, escolhas de equipamentos, influenciariam muito no estabelecimento desta escola. Instrumentos feitos no Brasil com uma qualidade superior com certeza seriam importantes, adequados às práticas musicais desta escola que viria a surgir – assim como acontece em outras parte do mundo –, por mais que seja uma prática que seria global por essência, já que ela vai se estabelecendo em meio a essa modernidade de acesso a informação de todas as demais escolas, então ela não seria diferente das demais no sentido de conteúdo, já que toda escola – pelo que se parece – ela é mutável (ela guarda elementos específicos, mas ao longo dos anos, entrando em contato com outras, com certeza ela ‘evolui’) – não se tornando melhor, ou em outro caso pior, mas ela não é estática, acredito que ela se desenvolve, seja ela uma tradição europeia de quinhentos ou setecentos anos, seja ela uma escola nova que surge no Brasil no século vinte e um ou vinte e dois, não sei! –, e as características essenciais da escola com certeza seriam baseadas num senso comum que seria estabelecido (musical e técnico, claro), mas essencialmente essa escola seria mutável como qualquer outra também o é (guardando elementos essenciais e se transformando de acordo com as influências que recebe: sejam as culturas locais ou sejam as internacionais). [...]”.

A Escola Brasileira de Trombone está em processo de expansão e aceitação, como sugere o professor nos excertos nº 03: “A Escola de Trombone existe no Brasil, mas [...] ela tá em fase de expansão, e fase – talvez por muitos trombonistas – de aceitação

também, e de tá disseminando esse conhecimento, de tá aplicando, de tá colocando na prática e de tá ensinando também. Então eu acho que tudo é um processo, [...] com o passar do tempo isso vai se fortificando, [...] e quem sabe daqui um tempo aí a gente vai ter uma Escola própria do trombone, a maneira de se tocar, de se interpretar, pensando em método, pensando em se tocar. [...] mas se formos pensar na música cultural, nossa, música nordestina, na música folclórica, aí a gente tem que pensar na nossa maneira de se tocar, aí, pra isso sim, já existe uma Escola de Trombone, aí eu já defendo! [...] pensando na música brasileira, a gente tem o nosso estilo, bem, tocando o repertório de interpretação a gente tem o nosso estilo sim, já consolidado.”.

Mesmo que os estágio de desenvolvimento sejam ainda iniciais, a **Escola Brasileira de Trombone existe, sim**, conforme as afirmações nos excertos nº 04, 06 e 09, respectivamente: “*Que existe, existe! Existe sim, e eu não quero dizer que não existe, mas eu não posso dizer que ela já tem uma personalidade, mas ela existe sim! [...]*”; “[...] *Sim, existe sim!*”; e “*Marciley, isso é bem interessante, quando a gente começou essa entrevista, eu argumento no começo que não haveria a escola brasileira por várias coisas, eu digo. Mas, depois de toda essa entrevista, eu analisei bastante sobre isso, e hoje, nos pontos que foram levantados, eu acredito que analisando o que eu tenho visto, eu posso dizer que sim, existe uma escola. Na primeira parte da entrevista eu afirmei que não, porque não estava sistematizado, porque as pessoas não estão entrosadas com ideias, porque não-sei-o-que. Mas, depois de várias reflexões, as reflexões de hoje, se eu tivesse que analisar o que eu já respondi, eu diria que existe, sim, escola brasileira e ela está no estágio inicial, ela é frágil em vários aspectos, mas existe escola brasileira – assim como a gente considera que existe escola nos Estados Unidos –, porque existe um conjunto de pessoas que conseguiram o mesmo emprego e gerou várias matérias em comum, que existe uma certa uniformidade e aí isso dá um aspecto de escola. Eu acredito que existe muito mais escola no Brasil em 2016 do que existia em 2015, em 2014, assim por diante. Existe mais pessoas discutindo e levando isso, e isso é uma coisa que não existia, na minha própria época de mestrado, meu discurso era muito enxuto, e já era uma coisa que não existia antes. Então, o nível de discussão, o nível de reflexão a respeito de como ensinar, era muito pequeno, estamos precisando melhorar as discussões para poder ser mais efetivos. Eu posso dizer através das minha reflexões que a minha ideia sobre uma escola no Brasil ao longo dessa entrevista melhorou muito, e venho através desses aspectos que eu venho observando, que nós temos uma escola, ela está em sua iniciação porque nós somos um país continental, que o ensino médio e fundamental que excede o secular, ele não é um padrão no Brasil todo, as discussões sobre*

educação básica não são exatamente igualitárias – era para ser igual, mas não é igual! –, isso é uma coisa que tem que se levar em consideração, mas, mesmo assim, existe um pensamento de ver quais são as necessidades para fomentar a educação básica de forma mais igualitária possível. [...]".

Os professores que argumentam que pode não existir a escola de trombone do Brasil justificam que isso talvez seja por causa da falta de pesquisas e argumentos para formatar metodologias e práticas de ensino. Dentre os discursos, um professor sugere que ainda não se pode responder se existe a Escola Brasileira de Trombone. Pelo que se pode entender, o professor não tem certeza em assumir a existência da Escola Brasileira, mas consegue afirmar que já existe uma certa padronização regional do jeito de se tocar trombone no Brasil. (Hipótese: introdução de uma escola.). Veja: “[...] eu creio que não exista uma escola brasileira de trombone. [...] Eu entendo que a escola parte de uma uniformização, de uma prática comum. Eu acho que não existe. E de algum momento pra cá, durante a entrevista, [...] algumas opiniões mudaram um pouquinho, assim... Acho que... Eu estive no nordeste, em João Pessoa, e vi muitos trombonistas do nordeste, e eu acho que tá começando a haver uma padronização da maneira de tocar. Um tocar... talvez não um tocar nosso, mas um padrão do que se entende como tocar trombone. E como seria essa escola brasileira?! Como eu falei, eu nem sei se existe uma escola brasileira... então... como ela seria?!, pra mim num... não sei como te responder. Sinceramente, essa pergunta... éh... Essa questão de escola é sempre muito problemática, é sempre muito espinhosa!” (Vide excertos nº 01).

Sumariamente, nos excertos nº 08 e 07, respectivamente, professores afirmam que: “*Não.*”; e “*Eu acredito que ainda não.*”.

O último professor argumenta que, para que se possa afirmar a existência da Escola Brasileira de Trombone, faz-se necessárias **pesquisas e discussões para formulação de conceitos estéticos e filosóficos**, como se vê nos excertos nº 10: “*Não acho que já exista uma escola brasileira de trombone, ainda é necessário se discutir muito sobre esse assunto até chegarmos a um ponto de partida para, a partir daí, pensarmos a respeito de escola.*”.

Interessante destacar as mudanças de opinião de dois dos entrevistados (a saber: professor número um e professor número nove) acerca da existência da Escola Brasileira de Trombone. No início das entrevistas os dois se posicionavam totalmente contrários a existência do modelo brasileiro, e durante o processo, com as suas próprias reflexões sobre seus argumentos eles foram percebendo que podem haver, sim, peculiaridades e semelhanças: o primeiro não acha que seja uma coisa assim tão forte, que seja um tanto quanto

regionalizada; o nono já acredita na forma nacionalizada, mas que ainda seja bastante inicial mas ativa e em expansão.

5.1.1 Resultante das Análises

Tendo analisado todos os dados, conclui-se pela existência da Escola Brasileira de Trombone, que se mostra uma vertente composta por diversos elementos característicos, com necessidade de ajustes, que dão significado e valor às práticas de ensino-aprendizagem, performance e composição referentes ao trombone no Brasil.

Como observado, a Escola Brasileira de Trombone se encontra em estágios de expansão, estruturação, aceitação e consolidação. No entanto, não pode mais se negar acerca de sua existência, já que muitos valores simbólicos se emergiram nas práticas dos trombonistas, tornando característicos alguns fazeres na área.

Existem representantes que fortalecem as bases que dão sustentação à essa construção: professores pesquisadores, pedagogos e performers brasileiros, engajados na busca contínua por práticas mais consistentes e eficientes.

É sabido que muitos elementos necessitam se organizar para que se possam alcançar todo o território brasileiro: construção de materiais pedagógicos com elementos próprios, característicos dos fazeres musicais nacionais; aplicação em pesquisas e na divulgação dos resultados; tessitura de literaturas diversificadas na área do trombone brasileiro; afirmação das práticas pedagógicas para performance e pedagogia do instrumento; criação de novos, e/ou ampliação dos já existentes, espaços para aprendizagem do trombone; ampliação da formação de professores na área específica; etc.

As práticas pedagógicas da Escola Brasileira de Trombone já se mostram eficazes no que diz respeito ao ensino-aprendizagem e à performance. Trombonistas e professores-trombonistas são reconhecidos por seus trabalhos, no Brasil e no exterior.

Existem alguns métodos construídos por brasileiros com características aplicáveis ao desenvolvimento do trombonista que atuará na cena nacional (seja popular ou erudito).

Solistas e grupos de trombones já se apresentam com aspectos reconhecidamente nacionais, valorizando o repertório brasileiro e composições específicas para o instrumento.

Associações que promovem o compartilhamento de valores estéticos são formadas e promovem encontros e festivais, e oferecem cursos relativos à prática trombonística brasileira.

6 ESCOLA BRASILEIRA DE TROMBONE – UM PANORAMA

A implementação da Escola Brasileira de Trombone faz-se importante, não por vaidade de se ter padrões reconhecidos pelo resto do mundo, mas para que se possa dar suporte aos que se encaminham pelo mundo trombonístico no Brasil.

Percebe-se que Escola estabelece com seu adepto (trombonista: professor e aluno) uma ligação íntima, pois, dentro da sua abordagem, ela visa dar atenção ao momento específico do desenvolvimento dos alunos, às suas possibilidades intelectuais atuais, aos seus interesses e motivações, facilitando ou favorecendo sua aproximação ou adesão às atividades propostas pela mesma. Escola, portanto, define como é e como pode ser o fazer musical dentro de uma sociedade que se emerge numa busca por uma prática musical de qualidade e valores culturais, sociais e humanos. Desenvolve também seus conhecimentos, características e valores a partir, e em decorrência, daquilo que está presente ou disponível no meio em que se situa.

Sabendo disso, e após o processo de pesquisa e análise, apurou-se que os trombonistas brasileiros, de modo geral, compreendem o significado de Escola, e inclusive muitos apoiam e fazem uso, optando por participar de certas correntes consideradas como escola. No entanto, foi observado que sempre se fala em Escolas estrangeiras, e poucas vezes na Escola Brasileira de Trombone, parecendo demonstrar ignorância sobre a existência dessa última. Com isso os trabalhos que poderiam favorecer o desenvolvimento mais apurado da Escola não são aproveitados, pois aplicam-se muito valor no estrangeirismo.

Dentro do processo de formação da Escola Brasileira de Trombone existem muitas minúcias, pois é um processo relativamente recente (por volta de meio século, ou menos), que envolve um público muito amplo em uma geografia bastante extensa.

Para se formar a Escola Brasileira de Trombone muitos esforços estão sendo reunidos ao longo do tempo, e parece ser natural quando trombonistas se associam no intuito de fortalecer algum tipo de prática, como é o caso da Associação Brasileira de Trombonistas, do Grupo de Pesquisa em Performance e Pedagogia do Trombone, o BTE (*Brazilian Trombone Ensemble*), os Festivais e Encontros de Trombonistas Brasileiros, entre outros, que serão apresentados adiante.

As práticas pedagógicas de iniciação trombonística se dão muitas vezes de maneira não formal, em bandas, escolas, igrejas. Fazendo um trabalho inicial de base aliando o ensino prático à teoria de música, simultaneamente. Em geral os ensinamentos nestes tipos de centros

não são avançados, precisando o aluno procurar os centros complementares, o que muitas vezes não acontece por causa da rigidez de centros como conservatórios de música.

Como comprovado, através das análises dos excertos, por volta de meados da adolescência é o período que mais se observa a iniciação ao trombone, muito devido ao próprio desenvolvimento corporal, pulmonar e, principalmente, tamanho dos braços para poder alcançar toda a extensão da vara, como também explica Santos (2016, p. 35, **tradução nossa⁴⁰, francês/português**):

Em nossa opinião, o primeiro contato com os conjuntos de trombone deve ser entre os estudantes com idades entre 10 e 15 anos. O desenvolvimento físico do adolescentes é um critério essencial para determinar quando ele pode começar a estudar o trombone, incluindo o comprimento do braço do estudante, que deve ser suficiente para obter as notas que requerem a abertura completa da vara do instrumento. O desenvolvimento dos músculos abdominais e do peito também é extremamente importante, por causa da necessidade de uma coluna de ar controlada para se tocar/soprar o instrumento. Atividades em grupo podem contribuir para o desenvolvimento cognitivo, sócio-emocional e psicomotor do trombonista, uma vez que auxilia o desenvolvimento da audição e senso musical. Estas são competências reconhecidas essenciais para a prática do trombone. Em pesquisas futuras, seria benéfico para estudar mais detalhadamente cada uma dessas competências em relação ao ensino coletivo de trombone.

As práticas de ensino-aprendizagem do trombone no Brasil, em geral, se consideram eficazes no que se refere a performance. Os trombonistas brasileiros são reconhecidos pelos seus trabalhos em cenas nacionais e internacionais.

Os estudos e pesquisas relacionados à aprendizagem tem sido gradativamente valorizados entre os professores que se aplicam ao ensino do trombone, pois já se observa que não só se necessita de grandes virtuosos, mas trombonistas eficientes tanto na performance tanto mais nas áreas pedagógicas. Nesse sentido, muitos trombonistas têm buscado se especializar e/ou se aperfeiçoar em instituições que favorecem a pesquisa (vide Universidades com programas de pós-graduação em educação musical e pedagogia do instrumento).

Percebeu-se, com este estudo, que as práticas pedagógicas influenciam o processo de aprendizagem. Muitas vezes se o professor não consegue passar o que sabe para o estudante é

⁴⁰ **Tradução nossa:** do original em francês para o português do Brasil. **Sugerimos conferir no original:** “À notre avis, le premier contact avec le trombone dans les ensembles musicaux du primaire ou du secondaire doit se faire chez les élèves âgés entre 10 et 15 ans. Le développement physique de l’adolescent est un critère essentiel pour déterminer à quel moment il peut commencer l’étude du trombone, notamment la longueur du bras de l’élève, qui doit être suffisante pour permettre d’obtenir les notes qui nécessitent l’ouverture complète de la coulisse de l’instrument. Le développement des muscles abdominaux et de la cage thoracique est aussi extrêmement important, en raison de la nécessité d’une colonne d’air contrôlée pour le jeu à l’instrument. Les activités collectives peuvent contribuer au développement cognitif, socioaffectif et psychomoteur du tromboniste, tout comme il est favorable au développement de l’audition et du sens musical. Ce sont toutes des compétences reconnues essentielles dans la formation du tromboniste. Dans des recherches futures, il s’avèrerait profitable d’étudier plus en détail chacune de ces compétences relativement à l’enseignement collectif du trombone.” (SANTOS, 2016, p. 35).

por falta de estratégias pedagógicas, o que pode prejudicar o desenvolvimento do estudante, podendo causar até mesmo lesões que poderá impedir que o trombonista continue a carreira.

O ensino de música no Brasil, apesar da Lei Nº 11.769/2008 que torna obrigatório a música na escola, ainda não é tão vasto e atuante, deixando de atingir com qualidade as classes menos favorecidas, que não podem pagar aulas ou escolas particulares de música. Nesse sentido, o ensino de música ainda se mostra ineficiente, pois não proporciona uma musicalização prévia dos candidatos a trombonista. O que pode atrasar as etapas do desenvolvimento, uma vez que o músico além de ter que aprender a técnica do instrumento tem ainda que aprender conceitos básicos da música, como a escuta musical por exemplo.

O trombone na atualidade tem galgado espaço na cena brasileira através dos cursos superiores em trombone (licenciatura e bacharelado), apesar de que as faculdades com professores renomados atendem relativamente pouco alunos, já que esse tais professores além de se aplicarem como pedagogos nas faculdades ainda levam uma carreira de solista ou como músico de orquestras. No entanto, isso não impede que os trombonistas tenham aulas com esses grandes, pois existem muitos festivais e Master classes organizados rotineiramente em vários lugares do Brasil que podem proporcionar acesso de mais alunos. Alunos de professores como esses tem se tornado professores requisitados, aumentando progressivamente o acesso ao aprendizado do trombone.

De maneira geral o trombone é ensinado por trombonistas, a não ser nos casos onde o aluno aprende em bandas com professores generalistas que são obrigados a ensinar todos os instrumentos, ou em poucos casos acontecendo o autodidatismo.

Há uma emergente necessidade de mais estudos e pesquisas em prol do ensino-aprendizagem do trombone, no sentido de procurar estratégias que possam sanar as falhas pedagógicas. Nesse sentido entram em cena os encontros de trombonistas para discussões relacionadas ao tema.

As teorias da educação são aplicadas no ensino do trombone para que se promovam ações reflexivas, despertando a autonomia nos estudantes. Em geral, os professores procuram, se não são formados na área específica do ensino do trombone, se informam sobre quais métodos e metodologias são mais eficientes com relação ao ensino reflexivo.

Muitas vezes é observado a negligência das fases do aprendizado do trombone no Brasil. Alguns centros de ensino e professores buscam resultados rápidos e deixam de observar as bases da aprendizagem, forçando o aluno a praticar coisas que ainda não está apto, o que pode ser bastante prejudicial.

Sobre documentos e ferramentas pedagógicas, foi verificado que não há catalogação/sistematização sobre as práticas pedagógicas, o que mostra outra vez a necessidade de mais pesquisa no campo, no Brasil.

Em geral, a Escola Brasileira de Trombone busca princípios, métodos e estratégias em escolas estrangeiras, fazendo uma compilação do que lhe parece conveniente, gerando uma Escola com influências e tendências mistas.

Sobre o repertório brasileiro e/ou regional brasileiro o trombonista do Brasil já exibe peculiaridades que o distingue. No entanto, caso o trombonista brasileiro esteja engajado a uma vertente específica estrangeira, dificilmente se reconhecerá como tal, pois o brasileiro tem demonstrado aptidões para se adaptar às correntes internacionais.

O jeito brasileiro de se tocar e ensinar trombone já começa a caracterizar e dar *status* de Escola. Claro que é muito difícil coordenar milhares de trombonistas pelo Brasil para que todos sigam o mesmo estatuto, visto que as regionalidades naturalmente provocam diferenciações.

As ideias precursoras da Escola Brasileira de Trombone se iniciam com professores como Gilberto Gagliardi, Radegundis Feitosa, Mestre Oscar Brum, Sandoval Moreno, Alciomar Oliveira, Carlos Eduardo Mello, Renato Farias, Alexandre Magno, Jacques Ghestem (apesar de não ser brasileiro de nascimento), Lélio Alves, entre outros também importantes e com contribuições significativas para a vertente.

Dentro da Associação Brasileira de Trombonistas se promovem, naturalmente, unificações e ideias de preconizam os ideais para o ensino-aprendizagem e para a performance brasileira de trombone.

Panoramicamente, observa-se que ainda não há uma forte unificação geral em todo o Brasil com relação a um sistema que atenda todas as necessidades. Isso deve-se, principalmente, à quantidade inexpressiva de materiais próprios nacionais, e a supervalorização dos materiais estrangeiros, desde bocal, trombone, lubrificantes, e, principalmente, os métodos e metodologias.

Sendo assim, conclui-se pela existência da Escola Brasileira de Trombone, que se mostra uma vertente composta por diversos elementos característicos, com necessidade de ajustes, que dão significado e valor às práticas de ensino-aprendizagem, performance e composição referentes ao trombone no Brasil. A Escola Brasileira de Trombone se encontra em estágios de expansão, estruturação, aceitação e consolidação. No entanto, não pode mais se negar acerca de sua existência, já que muitos valores simbólicos se emergiram nas práticas dos trombonistas, tornando característicos alguns fazeres na área.

Existem representantes que fortalecem as bases que dão sustentação à essa construção: professores pesquisadores, pedagogos e performers brasileiros, engajados na busca contínua por práticas mais consistentes e eficientes.

Muitos elementos necessitam se organizar para que se possam alcançar todo o território brasileiro: construção de materiais pedagógicos com elementos próprios, característicos dos fazeres musicais nacionais; aplicação em pesquisas e na divulgação dos resultados; tessitura de literaturas diversificadas na área do trombone brasileiro; afirmação das práticas pedagógicas para performance e pedagogia do instrumento; criação de novos, e/ou ampliação dos já existentes, espaços para aprendizagem do trombone; ampliação da formação de professores na área específica; etc.

6.1 ENSINO DO TROMBONE NO BRASIL

Mesmo com a existência de um repertório considerável brasileiro para trombone, mesmo sendo a demanda pelo instrumento relativamente numerosa, mesmo com a existência de muitos *performers*, pedagogos e alunos e alguns pesquisadores no Brasil, ainda assim a abertura do espaço para o trombone em alguns centros especializados como conservatórios de música é bastante reduzida, já que estes costumam dar prioridade a outros instrumentos como violino, piano ou mesmo o canto.

Em geral, o trombonistas procuram o ensino de trombone em bandas de música, igrejas e escolas propedêuticas, algumas vezes em escolas de música, e em um número menor de vezes os conservatórios e menos ainda em institutos formais como faculdades. Isso pode ser por causa dos programas de ensino que as escolas formais propõem, que na maior parte das vezes são músicas europeias (sem fazer juízo de valor) principalmente do século XIX, abordando uma mínima gama de compositores brasileiros, exercícios técnicos que não corroboram suficientemente com o repertório que o aluno trombonista brasileiro gostaria de tocar, além de muitas vezes serem aplicados através de metodologias que não condizem à realidade do aluno.

Segundo Swanwick (2002), para que ocorra o desenvolvimento de um aluno na performance instrumental não deve ser abordado um único método ou apenas utilizar sistematicamente um mesmo livro ou programa, ou seja a aprendizagem deve ser multifacetada. Assim, para um fazer musical significativo, o aprendizado instrumental deve abordar variedade de estilos de estilos musicais e exercícios técnicos que colaborem para uma melhor execução do repertório.

Nesse sentido, há esta primeira observação a se fazer, pois, como afirma o professor Alciomar Santos (2016, p. 33), há uma negligência dos conservatórios em propiciar um ensino de trombone específico, com programa específico, com professores especializados na área, tornando o ensino-aprendizagem um fazer genérico e não especializado, o que pode comprometer o desenvolvimento do trombonista. O autor diz que,

O ensino do trombone parece ter sido negligenciado nos conservatórios de música no Brasil, que dão prioridade ao piano, violino e vocais, embora eles ainda incluam instrumentos da família dos metais. Além disso, não é raro que o regente da banda de sopros seja o responsável por ensinar todos metais e percussão. Além disso, mesmo nos conservatórios que possuem o ensino de instrumentos de sopro e percussão, verificou-se que apenas uma pequena parte dos músicos com formação nas áreas afins completaram os seus estudos e obtiveram o diploma. (SANTOS, 2016, p. 33, **tradução nossa⁴¹, francês/português**).

Apurou-se, nesta pesquisa, que as organizações que mais promovem o ensino do trombone são as bandas de música (escolares, marciais, musicais). Justamente por oferecerem de forma gratuita (maioria das vezes) o ensino, e muitas vezes o próprio instrumento (emprestado, condicionado), de forma menos formatada do que acontece nos conservatórios. Nas bandas de música o ensino é baseado no repertório e a teoria musical é aplicada juntamente com a prática do instrumento. Neste formato de ensino-aprendizagem existem considerações acerca dos pontos positivos e negativos, pois muitas vezes o professor vai aprender o instrumento juntamente com o aluno, o que pode ser um tanto quanto arriscado, pois não se conhece apuradamente a técnica específica.

No Brasil, as bandas de música, apoiadas por centros culturais provam ser os verdadeiros conservatórios da música para instrumentos de sopro, metais e percussão. (Salles, 1985): é o lugar que mais promove a educação musical para os jovens que escolhem estes instrumentos, que incluem o trombone. A banda é um verdadeiro centro de educação musical, porque conceitos como os teóricos são intrínsecos à prática musical, que está no centro da aprendizagem, eles são transmitidos organicamente com instrumentistas de formação. Esta forma de aprendizagem não é alheia ao fato de que muitos músicos do passado, das próprias bandas, eram autodidatas. (SANTOS, 2016, p. 33, **tradução nossa⁴², francês/português**).

⁴¹ **Tradução nossa:** do original em francês para o português do Brasil. **Sugerimos conferir no original:** “*L’enseignement du trombone semble avoir été négligé dans les Conservatoires de musique au Brésil, qui donnent la priorité au piano, au violon et au chant, bien qu’ils incluent tout de même des instruments de la famille des cuivres. Par ailleurs, il n’est pas rare que ce soit le directeur de l’orchestre à vent qui assume l’enseignement de tous les cuivres et de la percussion. En outre, même dans les conservatoires qui maintiennent l’enseignement des instruments à vent et de la percussion, il a été constaté que seule une petite partie des musiciens en formation dans ces spécialités terminent leurs études et obtiennent leur diplôme.*” (SANTOS, 2016, p. 33).

⁴² **Tradução nossa:** do original em francês para o português do Brasil. **Sugerimos conferir no original:** “*Au Brésil, les orchestres d’harmonie, soutenus par les centres culturels, s’avèrent le réel conservatoire de musique pour les bois, les cuivres et les percussions (Salles, 1985): c’est le lieu qui favorise le plus la formation musicale des jeunes qui choisissent ces instruments, dont fait partie le trombone. L’orchestre d’harmonie est un véritable centre d’éducation musicale, car comme les notions théoriques font intrinsèquement partie de la pratique*

Pelo que se apurou, o ensino-aprendizagem do trombone no Brasil enfrenta severos desafios por causa das infraestruturas precárias: falta de espaço físico e ideológico; escolas sem acústica ideal e professores desamparados; escassez de materiais de consumo, como livros, partituras, métodos, apostilas, tratados, etc.; instabilidade na carreira do professor – muitas vezes trabalha para o sistema público através de contratos temporários e fica desempregado a qualquer momento, o que atrapalha o seguimento do projeto que poderia estar sendo desenvolvido; alunos que têm dificuldades para o financiamento dos estudos – impossibilidade de aquisição do próprio instrumento ou mesmo dos acessórios, falta de subsídios até mesmo para alimentação adequada e para o transporte; etc. Tudo isso interfere nos resultados, que claramente podem ser observados pelo desempenho da música local.

Corroborando com o que se apurou nesta experiência de pesquisa, o professor Santos (2016, p. 33, **tradução nossa⁴³, francês/português**) vai afirmar que:

As dificuldades atuais em vários outros países também se reúnem no Brasil: dificuldades relacionadas à problemas estruturais, tais como financeira e administrativa dos estabelecimentos de ensino (conservatórios e escolas primárias e secundárias). Pode-se observar que a intensidade da vida musical de uma cidade ou região, em geral, é dada pela qualidade da formação do músico, bem como a qualidade de informação ao público.

Uma peculiaridade sobre o ensino do trombone no Brasil é que muitos dos conservatórios e faculdades de música tendem a preparar o aluno com repertórios eruditos da música ocidental europeia visando a participação do mesmo em orquestras sinfônicas/filarmônicas, sendo que essas são em um número bastante reduzido no país, se contar que oferecem de 2 a 5 vagas por orquestra, e o músico uma vez que entra permanece por décadas impossibilitando o acesso de muitos trombonistas desse tipo de formação. E, mesmo havendo tendências desses centros para esse tipo de preparação, o ensino é bastante limitado, visto que muitos dos professores nem tiveram a oportunidade de participar ativamente de uma orquestra representativa.

Em busca de uma formação mais completa, seja para a música erudita de orquestra ou solo, seja para o jazz e a música popular, os estudantes brasileiros procuram fazer a complementação da aprendizagem através dos intercâmbios culturais *abroad*.

musicale, laquelle est au cœur même des apprentissages, elles sont transmises de façon organique aux instrumentistes en formation. Cette forme d'apprentissage n'est pas étrangère au fait que de nombreux musiciens du passé se considèrent comme des autodidactes.”. (SANTOS, 2016, p. 33).

⁴³ **Tradução nossa:** do original em francês para o português do Brasil. **Sugerimos conferir no original:** “*Les difficultés présentes dans plusieurs autres pays se rencontrent aussi au Brésil: difficultés liées à des problèmes structurels, comme les questions financières et l'administration des établissements d'enseignement (écoles primaires, secondaires et conservatoires). Il est possible d'observer qu'à l'intensité de la vie musicale d'une région ou d'une ville, correspond généralement la qualité de la formation du musicien, tout comme la qualité de l'information donnée au public.”.* (SANTOS, 2016, p. 33).

Em países como o Brasil, onde a tradição orquestral é relativamente jovem (50 anos) e onde as instituições de ensino de música são recentes, o músico profissional é forçado a procurar outras aberturas para continuar a sua prática, e que, embora o financiamento de músicos profissionais, incluindo trombone, sejam amplamente apoiada pelo governo e geridas por universidades ou pelas agências de concessão. (SANTOS, 2016, p. 33, **tradução nossa⁴⁴, francês/português**).

6.1.1 Proposta de Ensino Coletivo visando proporcionar complementação da formação trombonística com a prática do Coral de Trombones

Visando oportunizar a prática de conjunto em nível representativo, tendo visto que o espaço para o trombone em grupos como orquestras é bastante reduzido, o professor Alciomar Oliveira Santos (2016, pp. 34-35) vai oferecer a proposta de Ensino Coletivo de Trombone, principalmente na música brasileira, através dos Corais de Trombone (que, de certa maneira já faz parte das preconizações de práticas trombonísticas dentro da Escola Brasileira de Trombone). O autor explica que este tipo de proposta de ensino-aprendizagem (o ensino coletivo através dos corais) do trombone favorece o desenvolvimento técnico, cultural e cognitivo do estudante, uma vez que proporciona contato com repertório apropriado para o instrumente. Por causa da unificação dos timbres dos trombones (embora cada trombone tenha seu próprio timbre, naturalmente diferenciando entre tenor, baixo, alto, etc.) o aluno consegue até mesmo uma melhor afinação, já que não tem muitos conflitos entre o próprio naipe.

Neste contexto, alguns grupos de música de câmara desempenham um papel importante na formação do trombonista: o “coral de trombones” é um exemplo significativo. Em um conjunto musical como este, o repertório é específico para o instrumento. Várias composições originais são realizadas especialmente para este tipo de prática e também há adaptações de excertos orquestrais, bem como outros gêneros. Uma das principais vantagens deste tipo de prática em conjunto para um trombonista é que isto lhe permite aprender e executar todos os componentes musicais em um meio sonoro com apenas um timbre, que é o de trombone. Devido à unificação do som, este ambiente permite que o trombonista foque e apure a sua escuta, ajuste naturalmente ao timbre do seu instrumento sem a interferência de outros timbres, aumentando assim as possibilidades de uma precisão maior e de

⁴⁴ **Tradução nossa:** do original em francês para o português do Brasil. **Sugerimos conferir no original:** “*Dans des pays comme le Brésil, où la tradition orchestrale est relativement jeune (environ 50 ans) et où les institutions d'enseignement de la musique sont récentes, le musicien professionnel se voit obligé de chercher d'autres ouvertures pour poursuivre sa pratique, et ce, bien que le financement des musiciens professionnels, dont les trombonistes, soit largement soutenu par le gouvernement et géré soit par les universités, soit par des organismes subventionnaires.*” (SANTOS, 2016, p. 33).

modo mais fácil (Coy, 2004). (SANTOS, 2016, pp. 33-34, **tradução nossa⁴⁵, francês/português**).

Confirmando o que se apurou nesta pesquisa, Santos (2016, p. 34) vai falar que associações com a ABT (Associação Brasileira de Trombonistas) oportunizam discussões acerca do ensino-aprendizagem do trombone no Brasil. E complementa o que também foi comprovado através das apurações das entrevistas, dizendo que a Escola aliada ao professor especialista com formação galgada em práticas reflexivas vai representar oportunidade significativa de eficaz aprendizagem para o estudante.

O ensino do trombone no Brasil está atualmente no centro das discussões nas reuniões da Associação Brasileira de Trombonistas. Nessas discussões, parece que a primeira e mais importante condição para a aprendizagem trombone é que o aluno comece a aprender com um bom professor, numa boa escola. No entanto, como já foi mostrado, a situação ideal para uma boa aprendizagem não está acessível a todos os alunos no Brasil, porque não só o ensino da música nas escolas está em uma posição precária, mas neste contexto enfraquecido, o ensino do trombone é considerado uma especialidade, sendo assim marginalizado. (SANTOS, 2016, p. 34).

Nesse sentido, Santos (2016, p. 34) vai dizer que a proposta de ensino coletivo que ele oferece pode ser uma das soluções para o problema da escassez de espaços para este tipo de prática, já que na maior parte das vezes os principais centros de música onde o trombone pode praticar em conjuntos são as bandas de música (que, aliás, são espaços que verdadeiramente proporcionam acesso à maioria dos instrumentos de sopros e percussão). O autor justifica a funcionalidade dessa estratégia:

Perante estes fatos, a solução que propomos é no trombone ensino coletivo, quer através da banda ou do coral de trombones. Se verificar-se que a escola não pode oferecer esta atividade dentro do mesmo programa, é possível olhar para os centros culturais que apoiam a formação de bandas de sopro. Nestes centros, onde o acesso à música é mais democrática, os grupos de músicos de metais e percussão são acessíveis, eficientes e mais rápidos. No Brasil, a motivação dos músicos e da renovação das instituições associadas com bandas de sopro e pequenos conjuntos instrumentais que executam música popular em eventos públicos ou festivais. Também pode-se observar que, em geral, a formação musical em conjunto para trombone brasileiro começa tocando na igreja ou em grupos extracurriculares, o que

⁴⁵ **Tradução nossa:** do original em francês para o português do Brasil. **Sugerimos conferir no original:** “*Dans ce contexte, certains groupes de musique de chambre jouent un rôle important dans la formation continue du tromboniste: le «Chœur de trombones» en est un exemple significatif. Dans un ensemble musical de ce genre, le répertoire est spécifique à l'instrument. Plusieurs compositions originales sont réalisées plus particulièrement pour ce type de formation et il existe aussi des adaptations de traits d'orchestre ainsi que d'autres genres musicaux. L'un des avantages majeur de ce type d'ensemble pour un tromboniste en formation est qu'il lui permet d'exercer et d'exécuter l'ensemble des composantes musicales dans un contexte sonore ne comportant qu'un seul timbre : celui du trombone. En raison de l'unification du son, cet environnement permet donc au musicien de cibler son écoute, d'ajuster plus naturellement le timbre de son instrument à celui des autres, augmentant ainsi les possibilités d'obtenir plus facilement une meilleure justesse (Coy, 2004).*” (SANTOS, 2016, pp. 33-34).

é muito diferente da formação de pianistas, violinistas e cantores. (SANTOS, 2016, p. 34, **tradução nossa⁴⁶, francês/português**).

As propostas oferecidas por professores de trombone no Brasil como Alciomar Santos (2016), vêm mais uma vez reforçar a existência da Escola Brasileira de Trombone, tendo visto que a mesma está em processo de consolidação, expansão e aceitação, dependendo ainda de pesquisas, projetos, criação de materiais, métodos e estratégias metodológicas que surgem de projetos peculiares como este, que dão ênfase em um fazer educacional/musical/trombonístico característico (até mesmo por necessidade) do participante brasileiro.

6.2 A PESQUISA SOBRE TROMBONE NO BRASIL

Para se afirmar sobre a criação da Escola Brasileira de Trombone, como se viu durante todo o estudo desta dissertação, o primeiro ponto a se tratar é a questão da pesquisa. E, nesse sentido, existem grandes e positivas perspectivas, uma vez que já está ativo no Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil – Lattes, sítio à Plataforma do Centro Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, um grupo denominado “**Grupo de Pesquisa em Performance e Pedagogia do Trombone**”, que tem por objetivo reunir trombonistas pesquisadores de todas as áreas, principalmente da pedagogia do instrumento, de várias partes do Brasil para discussões correlacionadas ao trombone e propor pesquisas.

O Grupo de Pesquisa em Performance e Pedagogia do Trombone⁴⁷ (GPPPT) é liderado pelo professor do Departamento de Música da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Dr. Alexandre Magno e Silva Ferreira, e está em plena atividade desde 15 de Outubro de 2015.

Segundo o registro:

⁴⁶ **Tradução nossa:** do original em francês para o português do Brasil. **Sugerimos conferir no original:** “*Face à ces constats, la piste de solution que nous proposons se trouve dans l’enseignement collectif du trombone, soit par le biais de l’orchestre d’harmonie ou encore du chœur de trombones. S’il s’avère que le milieu scolaire ne puisse offrir cette activité à l’intérieur même du programme, il est possible de regarder du côté des centres culturels qui soutiennent la formation d’orchestres d’harmonie. Dans ces centres, où l’accès à la musique est plus démocratique, la formation de musiciens de cuivres et de percussion est accessible⁹, efficace et plus rapide. Au Brésil, la motivation des instrumentistes ainsi que le renouvellement des cohortes sont associés aux orchestres d’harmonie et aux petits ensembles instrumentaux qui interprètent de la musique populaire lors d’évènements publics ou de fêtes. Nous pouvons d’ailleurs observer que, règle générale, la formation musicale des trombonistes brésiliens débute dans les ensembles jouant à l’église ou dans les groupes parascolaires, dont les associations d’harmonies formées par les parents, ce qui diffère passablement de la formation musicale des pianistes, des violonistes et des chanteurs.*” (SANTOS, 2016, p. 34).

⁴⁷ Informações extraídas da página oficial do Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil – Lattes, CNPq. Disponível em: <<http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/7742725264106029#instituicoesParceiras>>. Acesso em: 21/Dez./2016.

Para os criadores do grupo, as expectativas são as mais otimistas possíveis pois este grupo atenderá pedagogos dos Estados da Paraíba, Pernambuco, Rio Grande do Norte e Amazonas. Como nunca houve um grupo com este perfil na instituição devido a morte pré-matura do primeiro Doutor em trombone da instituição, existe uma demanda reprimida de participantes. Por isso, espera-se que, durante os primeiros anos estes ultrapassem os 20. Por certo, em pouco tempo a produção científica ocorra de forma natural e volumosa. (FERREIRA, 2015, p. 1).

As Linhas de Pesquisa do Grupo são: Performance e Pedagogia Instrumental, com 13 pesquisadores; Saúde do Músico Instrumentista de Metais, com 5 pesquisadores; e Artes Visuais, Música e Tecnologia, com 1 pesquisador. Num total de 19 pesquisadores mais colaboradores. Indicadores de recursos humanos do grupo são: Doutor, 1; Mestres, 6; Especialistas, 7; Graduados, 3; e Estudante, 1.

As reuniões do GPPPT acontecem, a priori, de 15 em 15 dias, no laboratório do Departamento de Música da UFPB com participantes presenciais e com transmissão ao vivo por videoconferência para os participantes não residentes em João Pessoa – PB, onde são discutidos os assuntos pertinentes à pauta, compartilhados resultados finais ou de progressos de pesquisas em andamento. Nas reuniões todos expressão suas opiniões e contribuem-se mutuamente para o desenvolvimento da pesquisa de cada um, pois sabe-se que os desses objetos trarão benefícios para todos os envolvidos com o ensino, a aprendizagem, e com a performance e saúde dos trombonistas do Brasil, quiçá do mundo.

Esta corrente que se esforça para unificar conhecimentos científicos no Brasil, dá origem à resolução de uma das problemáticas da Escola Brasileira de Trombone: a falta de material específico e literaturas afins.

6.3 GILBERTO GAGLIARDI – UM PRECONIZADOR DA ESCOLA BRASILEIRA DE TROMBONE

Faz sentido, mesmo que brevemente, destacar a contribuição para o desenvolvimento da Escola Brasileira de Trombone que o mestre Gilberto Gagliardi legou nesse século passado (séc. XX), no Brasil. Foram inúmeras pesquisas e descobertas, que trouxeram para o país um novo ideal na prática do ensino-aprendizagem do trombone.

O professor Gagliardi contribuiu quando desenvolveu métodos próprios, inúmeras peças (para diversas formações), provocando um observável movimento de escolarização, valorizando a música brasileira, e também o músico brasileiro. Conquistou (e, verdadeiramente, formou) discípulos e seguidores (seus alunos, e alunos de seus alunos), mas nem com tudo isso completou a efetivação da Escola Brasileira. Porque, de fato, ainda há que

se fazer muitos trabalhos de sistematização. Claro que se há avançado neste sentido, principalmente por causa dos seus alunos (e, também outros estudantes) que continuam a buscar a brasiliade musical. Mas, pelo que se pode observar com esta pesquisa, esse processo ainda vai rolar por algum tempo, até que se consolide, com mais participantes com mais contribuições, cada vez mais consistente em materiais, métodos e metodologias, e estratégias prático-pedagógicas e pesquisas. E há de fato um grande interesse nesse sentido. Principalmente pela geração que procedeu-se do mestre Gagliardi, e da geração vindoura desses outros.

E será de grande valia a estruturação e ampliação da Escola Brasileira de Trombone, pois a escola estabelece com seu adepto uma ligação íntima, porquanto, dentro da sua abordagem, ela visa dar atenção ao momento específico do desenvolvimento dos alunos, às suas possibilidades intelectuais atuais, aos seus interesses e motivações, facilitando ou favorecendo sua aproximação ou adesão às atividades propostas pela mesma. A Escola, portanto, define como é e como será o fazer musical dentro da sociedade musical brasileira que a compreenda, a afirme, e a adote. Principalmente porque ela desenvolve também seus conhecimentos, características e valores a partir e em decorrência daquilo que está presente ou disponível no meio em que se situa.

Em 15 de julho de 2001, o mundo da música perdeu Gilberto Gagliardi, quando os brasileiros souberam da perda de um de seus maiores músicos e um grande professor de instrumentos de metais que surgiu no século XX.

Grande parte do mundo ainda é inconsciente da existência do professor Gagliardi, e pouco sabem sobre a sua contribuição profunda. Talvez a melhor descrição deste homem deve ser compará-lo a Vladislav Blazhevich, Emory Remington ou Arnold Jacobs, nos termos do número de formações de músicos de metais.

Em fevereiro 2002, através da generosidade e da sustentação financeira de Nelson, Roberto e Arthur Weingrill, proprietários da Weril Instrumentos Musicais, Ltda., foram entrevistados diversos estudantes do professor, colegas e membros da família. E é espantoso o que se descobriu sobre este homem. Gilberto Gagliardi nasceu filho de pais italianos em São Paulo, em 05 de dezembro de 1922, cresceu no Rio de Janeiro. Seu pai era trombonista, e também três de seus irmãos, Fausto, Raul e Roberto, eram também trombonistas. No entanto, Gilberto, foi o único filho que seguiu uma carreira da música.

Sua carreira começou aos 18 anos, tocando no Urca Cassino no Rio de Janeiro. Na década e 1940 foi primeiro trombone de orquestras brasileiras e do grupo “Os Copacabanas”, e em 1965, inscreveu-se no mundo sinfônico, sendo o principal trombone da Orquestra

Sinfônica Municipal do Rio de Janeiro. Tocou com os músicos notáveis como o Heitor Villa-Lobos, Camargo Guarnieri e Eleazar de Carvalho.

A imitação era também uma parte importante da metodologia de Gagliardi, tocando para seus estudantes e oferecendo gravações para que eles ouvissem. Se um estudante tinha uma dificuldade com uma passagem, o professor perguntava: "...o que está acontecendo? Qual sua dificuldade sobre isto? Você não anda praticando o suficiente?". Diante disto, o professor então começava tocar com seu aluno. Praticava, então, a passagem com o estudante até que o estudante tivesse bem mais sucedido, de fato demonstrando o sucesso da prática. Não obstante, se um estudante preferiu a música clássica ou a música popular, ele, em ambos os casos, preconizava o desenvolvimento de um bom som, que é uma das características que absorveu das suas raízes italianas.

Gagliardi era um dos trombonistas entre os mais ativos de Rio de Janeiro e São Paulo nos campos eruditos e populares da música por mais de seis décadas. Durante este tempo, os trombonistas tenderam a guardar seus ensinamentos de performance, como estratégias metodológicas de como se tocar, deixando um vácuo no campo da pedagogia de como ensinar.

Gagliardi, decorrente de sua generosidade e habilidades proeminentes da performance, era obstinado a compartilhar de suas experiências e por ajudar aos outros. Quebrando este vácuo educacional, rapidamente teve o título reconhecido de um grande e proeminente professor. Ele sabia muito bem reconhecer seus alunos: era rotineiro que ele descobrisse talentos musicais em novos trombonistas. Gagliardi não somente ensinava aqueles seus pupilos, quando era preciso ele também lhes ajudava financeiramente, até mesmo emprestando o dinheiro para participar de festivais da música pelo país a fora.

O professor Gilberto Gagliardi foi-se, mas, certamente não será esquecido, pois deixou um legado através de suas obras e exemplos!

Outros grandes nomes estão surgindo no que se refere à educação musical com relação ao trombone de vara. A Escola Brasileira conta, hoje, com uma enorme contribuição no processo de formação. São evidentes músicos e pedagogos que realizam, incessantemente, experiências para o progresso do desenvolvimento da escola brasileira de trombone, principalmente no que se refere à iniciação.

Pode-se destacar alguns nomes, sem, contudo, deixar de estar ciente que muitos outros são igualmente importantes. Contribuições são advindas dos trabalhos do professor Wagner Polistchuk, e das pesquisas do finado professor Dr. Radegundis, ambos foram alunos do mestre Gagliardi.

Outras contribuições, por exemplo, são dadas através das pesquisas realizadas por professores como o Dr. Alciomar Oliveira (UnB) sobre o trombone na música brasileira, o repertório para trombone no Brasil e o ensino coletivo; os trabalhos do professor Dr. Carlos Eduardo Mello (UnB) com relação ao trombone e suas tecnologias; trabalhos pedagógicos e musicológicos de professores como Dr. Lélio Alves (UFBA); trabalhos pedagógicos como os do professor Dr. Sandoval Moreno, entre outros.

Em Goiás, especificamente, tem-se percebido a expressiva influência do primeiro grande trombonista que se predispôs ao ensinamento de músicos por este Estado, o professor Me. Roberto Wagner Milet, que é responsável pelo desenvolvimento da música trombonística (e metais em geral), desde os anos finais de 1980 até a atualidade. É bastante perceptível o efetivo direcionamento que ele dá aos seus alunos, os quais têm se destacado no cenário nacional.

Também, a partir de 1999 até 2008, com os trabalhos professor Alexandre Magno, na Universidade Federal de Goiás, e posteriormente o professor Marcos Botelho até a atualidade (2016). Esse último tem sido o responsável pela implantação de conceitos e preconizações, que, certamente se tornarão padrão para os trombonistas de Goiás. Botelho também tem feito (e isso tem sido reconhecido) um grande trabalho em prol do desenvolvimento instrumental, musical e social, implantando um generoso e peculiar modo de tratar, cuidar, ensinar e direcionar os seus alunos, que têm cada vez mais se destacado no cenário trombonístico nacional e, até mesmo, reconhecidos por grandes músicos de renome internacionais.

Coincidência ou não, a maioria dos professores citados nesta última parte foram alunos do professor Gagliardi, que, pelo visto fez Escola, e das boas!

6.4 ABT – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE TROMBONISTAS

Esclarecimento importante: o texto a seguir é baseado no texto original⁴⁸ intitulado “*A Associação Brasileira de Trombone: Um relatório sobre a sua história*”, escrito pelo professor Dr. Radegundis Feitosa Nunes, ex-professor de trombone no Departamento de Música da Universidade Federal da Paraíba, presidente-fundador da Associação rubricada.

Falar da criação de uma associação como a ABT (Associação Brasileira de Trombonistas) se faz importante pois é o primeiro e grande passo que se dá no sentido de

⁴⁸ O texto original, “*A Associação Brasileira de Trombone: Um relatório sobre a sua história*”, encontra-se na página oficial do Projeto Musical: *A alegria de uma sinfonia diferente!* Disponível em: <<http://www.projetomusical.com.br/destaques/index.php?pg=des14>>. Acesso em: 22/Dez./2016.

afirmar a intenção de padronizações, qualificações, estruturações da maneira brasileira de se praticar o trombone, dentro de uma vertente estruturada, a recém e expansível Escola Brasileira de Trombone.

Segundo o professor Radegundis Feitosa, foi por causa de associações como a ITA (Associação Internacional de Trombones), de seus exemplos e benefícios em prol de um desenvolvimento para a classe dos trombonistas mundiais, que os professores brasileiros se empenharam em criar uma Associação Brasileira que beneficiasse diretamente o público nacional.

Então, tudo teve início com a filiação de Radegundis na ITA em meados da década de 1980, lá ele pode conhecer toda a estrutura que envolvia uma organização daquele porte, e ter referências para a proposta brasileira. O mote para isso foi a pesquisa: Feitosa começou a pesquisar e ler tudo que podia a respeito da ITA, principalmente nas Revistas oficiais daquela Associação.

Informado da associação e entusiasmado a definitivamente organizar um modelo brasileiro, Radegundis Feitosa começou a compartilhar a ideia com trombonistas brasileiros que fossem influentes em seu meio. O primeiro que se interessou pela ideia foi o professor de trombone do Departamento de Música da UFPB, Sandoval Moreno, que logo o apoiou. No entanto, precisava-se mais e de muito mais envolvidos.

Demorou aí quase uma década para que, em 1994, começassem a se juntar mais importantes professores a este grande projeto. Com a adesão do professor da Faculdade de Música da UnB (Universidade de Brasília), Carlos Eduardo Mello à ideia, o projeto foi tomando corpo. Nesse sentido, esse três professores começaram uma campanha entre os trombonistas durante as palestras, cursos e aulas que ministriavam, com o objetivo de convencê-los da importância daquela realização.

O convite a participar da primeira “Reunião Nacional de Trombonistas Brasileiros” em Brasília se estendeu a profissionais e amadores, performers, pesquisadores e educadores musicais. Com todos esses, em 1995, em Brasília, se reuniram e escreveram a ideia inicial do Contrato e dos Estatutos Sociais, criando assim a Associação Brasileira de Trombonistas.

Em Brasília, Carlos Eduardo e Radegundis Feitosa organizaram um grupo de trombonistas que incluía Isaac Leite, Paulo Roberto da Silva, do naipe de Trombones da Orquestra Sinfônica Nacional, Teatro Cláudio Santoro, Michael Mendelson, da “Casa Thomas Jefferson” e trombonista do Quinteto de Metais Brasília Brass, além do professor Alciomar de Oliveira e de Marcos Wander, que na época ainda eram estudantes de trombone na Universidade Nacional de Brasília, na ocasião, a fim de organizar a reunião.

Uma vez que todos eles moravam em Brasília, inclusive o Carlos Eduardo, a sua missão era de preparar a parte burocrática, convencer a administração da Orquestra Sinfônica e a administração do departamento de música da Universidade de Brasília a fornecer suporte econômico e logístico à organização do evento, enquanto Radegundis buscava apoio da Fundação Nacional das Artes (FUNARTE) no Rio de Janeiro, entrando em contato com artistas internacionais convidados e estimulando trombonistas profissionais e amadores de todo o Brasil a participar do evento.

Na primeira reunião da Associação, em outubro de 1995, estavam presente importantes nomes do trombone da cena mundial, como Per Brevig, Steve Wolfinbarger (Presidente da ITA), Gilberto Gagliardi, Raul de Souza, Wagner Politschuk, Carlos Eduardo Mello, Radegundis Feitosa,

Na ocasião houve uma homenagem ao Professor Gagliardi, pela sua grande contribuição como artista e pedagogo do trombone no Brasil.

Os primeiros diretores da organização foram eleitos: Radegundis Feitosa Nunes, presidente; Professor Gagliardi, vice-presidente; Michael Mendelson, I secretário; Isaac Leite, II secretário; Wagner Polistchuk, I tesoureiro; Sérgio de Jesus e Alciomar Oliveira, tesoureiros suplentes.

Durante aquela primeira reunião descobriu-se que quarenta ou cinquenta anos antes já havia se cogitado a criação de uma Associação. Gagliardi havia se reunido com outros trombonistas brasileiros no Rio de Janeiro e montado o que ele chamou de Sindicato dos Trombonistas Brasileiros, que foi um sucesso, mas só ocorreu por aquela única vez.

Sabendo disso, os diretores da nova Associação se preocuparam em fazer com que as reuniões anuais fossem contínuas e progressivas, com cada vez mais adeptos. Para isso, se organizaram estrategicamente eventos em locais acessíveis para muitos. Cada local escolhido formava uma comissão organizadora, e assim os eventos se tornaram maiores e mais organizados, com colaboradores e patrocinadores.

Em setembro de 1996, a segunda reunião acontece, agora em Niterói, Rio de Janeiro, com patrocínio e participação de entidades como FUNARTE, OMB (Ordem dos Músicos do Brasil), Weril (fabricante de instrumentos de sopro e metal do Brasil)

O número de artistas trombonistas foi cada vez maior: Per Brevig; Michel Becquet; Gilberto Gagliardi; Wagner Polistchuk; Radegundis Feitosa; Quarteto de Trombones da Paraíba; Grupo Trombonismo de São Paulo; Quarteto de Trombones do Rio de Janeiro; Trombones e Cia de São Paulo; e Jazz in 4. O homenageado daquele ano foi o professor

Oscar da Silveira Brum, pela sua grande contribuição como artista e pedagogo do trombone no Rio de Janeiro/Brasil.

A terceira reunião foi em São Paulo-SP, em 1997. A quarta reunião foi realizada em João Pessoa-PB, em abril de 1998, com homenagem especial a Jacques Ghestem pela sua grande contribuição como artista e pedagogo do trombone em João Pessoa/Brasil. A quinta reunião aconteceu em Belo Horizonte-MG, em fevereiro de 1999.

Em fevereiro de 2000, a 6^a. reunião aconteceu em Tatuí-SP. Em fevereiro de 2001, a sétima reunião ocorreu em Curitiba-PR. Em fevereiro de 2002, a oitava reunião aconteceu em Salvador-BA.

Outras reuniões aconteceram, e o último evento realizado pela Associação este ano de 2016 foi o XXII Festival Brasileiro de Trombonistas, em Manaus-AM, em Setembro de 2016.

Atualmente cerca de 400 membros afiliados à Associação Brasileira de Trombonistas, de um número de cerca de dez a quinze pessoas que acreditaram na ideia de criar uma associação de trombonistas para atuar num país tão grande porém tão jovem como o Brasil.

A Associação estruturada de modo organizado estimulou um grande número de trombonistas profissionais e amadores do Brasil a melhorar seu desempenho, seu espírito de irmandade, seu compromisso com a educação das próximas gerações de trombonistas, e também estabeleceu boas conexões, através da ITA, com o mundo internacional do trombone. Muitos foram os grandes solistas e pedagogos do trombone que vieram ao Brasil ao longo destes anos para nos ensinar não apenas a arte de tocar trombone e sua pedagogia, mas também para nos ajudar a construir a nossa organização.

Muitos elementos fizeram evidenciar a construção, implementação e desenvolvimento do jeito brasileiro de se ensinar e tocar trombone, e a ABT é um dos pilares que ajuda a construir a Escola Brasileira de Trombone.

6.5 CARÁTER BRASILEIRO

No caso brasileiro, ainda não se tem uma definição completa (uma padronização, uma sistematização) de uma maneira unificada de como se deve tocar, estudar, interpretar e/ou mesmo ensinar, havendo alguns pontos em comum, principalmente regionais. Na verdade, como em qualquer outro aspecto sócio-histórico, o Brasil constrói sua escola de trombone a partir de mescla (uma verdadeira e proveitosa miscelânea) de atributos e

concepções de outras escolas que se julguem relevantes para o crescimento do trombonista brasileiro. O que é de muita valia, pelo fato de poder-se buscar e escolher o melhor do que já foi provado, experimentado, otimizando o melhor entendimento e fazendo com que se consolide uma escola verdadeiramente efetiva em todos os aspectos.

É certo que o processo de organização para a efetiva consolidação da Escola Brasileira de Trombone já se está bem encaminhado, visto que já existem pesquisas, associações e projetos nesse sentido. Principalmente pelo fato de que a globalização favorece bastante o acesso e o contato com outras culturas (outros movimentos). São estudantes e pesquisadores que saem do Brasil em busca de conhecer e absorver o que de melhor outros países têm para oferecer. Também pela vinda de importantes músicos (instrumentistas, e pedagogos do trombone) em turnês, em eventos, ou mesmo transferência definitiva.

Pelos aspectos sociais, culturais, étnicos e pelas dimensões continentais do país, acredita-se que o Brasil terá na sua Escola muitas características, algumas legitimamente brasileiras influenciadas pelo regionalismo, e outras naturalmente estrangeiradas, justamente pela hibridação que acontece tanto com o povo quanto com seus objetos simbólico, no caso a música aplicada ao trombone.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta foi uma pesquisa na área de Educação Musical, onde se estudaram processos educacionais em música aplicados ao trombone de vara no Brasil. Com esta, pôde-se fazer um estudo sobre as práticas pedagógicas e o processo de formação da Escola Brasileira de Trombone. Com aporte teórico-metodológico firmado em diversificados autores da Educação e Educação Musical, através de revisão de literatura, da coleta de dados e do uso de entrevistas, se refletiu e se discutiu sobre o ensino do trombone no Brasil.

Procurando responder questionamentos correlacionados à Escola Brasileira de Trombone e seus processos de construção artístico-instrumental com relação ao ensino-aprendizagem foi que se trabalhou nesta investigação de cunho descritivo e de caráter histórico, apontando experiências educativas através de entrevistas e utilizando os dados resultantes da análise no intuito de sistematizar as abordagens deste ensino.

A dissertação justificou-se pela relevância social do tema para a educação musical e para a sociedade contemporânea nesse momento de mudanças nas políticas públicas educacionais que atingem o ensino da música. Esta pesquisa justificou-se, também, por, até antes desta, ainda não existir uma sistematização desse processo, nem catalogação de documentos referentes à sua descrição, e, tampouco das práticas pedagógicas empregadas. Acredita-se, agora, que essa sistematização possa contribuir positivamente com a orientação didático-metodológica, podendo até sugerir resoluções para as existentes problemáticas pedagógicas.

Dentro de uma perspectiva interpretativa de pesquisa, a abordagem filosófica escolhida foi a hermenêutica, visto que neste caso o pesquisador foi o intérprete da realidade que se expôs à sua frente. Nesse sentido, realizou-se também uma pesquisa bibliográfica e documental que permitiu a cobertura de uma gama de fenômenos ampla. Juntamente, também fez-se uma pesquisa de campo que permitiu um contato maior com a realidade, trazendo à tona aspectos importantes para a análise do que está sendo pensado em termos práticos para a efetivação do objeto pesquisado.

O processo metodológico valeu-se do paradigma qualitativo usando recursos do quantitativo, e se deu a partir de leitura e coleta de dados. Assim, os dados obtidos das fontes orais (10 professores representativos da cena nacional de trombone), fundamentados teoricamente, discutiram o processo de ensino-aprendizagem do trombone. Para a análise empírica, para a aplicação dos questionários, foram selecionados e entrevistados professores-trombonistas, de renome, de reconhecidos centros de estudo de trombone no Brasil, para os

quais se aplicou questionários em formato semiaberto, com roteiro pré-elaborado de perguntas que questionaram especialmente acerca das especificidades da vivência musical, do conhecimento sobre o estudo no Brasil e de suas práticas pedagógicas. Esta pesquisa valeu-se (assegurando confidencialidade e confiabilidade – além de proteção legal e moral do pesquisado e do pesquisador) do Termo de Consentimento Livre Esclarecido – TCLE (em conformidade com os termos legais e o Comitê de Ética – CEP). No processo analítico dos dados, das transcrições (integrais das entrevistas) foram extraídos os excertos, fez-se a análise dedutiva dos elementos, cruzou-se, observou-se e considerou-se os dados, e por fim fez-se possível a confecção da redação final. A todo instante procurou-se, através desta pesquisa, revelar os caminhos e o processo de formação da Escola Brasileira de Trombone, além de evidenciar as suas práticas.

Tendo analisado todos os dados, conclui-se pela existência da Escola Brasileira de Trombone, que se mostra uma vertente composta por diversos elementos característicos, com necessidade de ajustes, que dão significado e valor às práticas de ensino-aprendizagem, performance e composição referentes ao trombone no Brasil.

Como observado, a Escola Brasileira de Trombone se encontra em estágios de expansão, estruturação, aceitação e consolidação. No entanto, não pode mais se negar acerca de sua existência, já que muitos valores simbólicos se emergiram nas práticas dos trombonistas, tornando característicos alguns fazeres na área. Existem representantes que fortalecem as bases que dão sustentação à essa construção: professores pesquisadores, pedagogos e *performers* brasileiros, engajados na busca contínua por práticas mais consistentes e eficientes.

Constatou-se que muitos elementos necessitam se organizar para que se possam alcançar todo o território brasileiro: construção de materiais pedagógicos com elementos próprios, característicos dos fazeres musicais nacionais; aplicação em pesquisas e na divulgação dos resultados; tessitura de literaturas diversificadas na área do trombone brasileiro; afirmação das práticas pedagógicas para performance e pedagogia do instrumento; criação de novos, e/ou ampliação dos já existentes, espaços para aprendizagem do trombone; ampliação da formação de professores na área específica; etc.

As práticas pedagógicas da Escola Brasileira de Trombone já se mostram eficazes no que diz respeito ao ensino-aprendizagem e à performance, mesmo ainda não sendo processos totalmente autônomos e autorais, valendo-se de processos caracterizados em correntes estrangeiras. Trombonistas e professores-trombonistas brasileiros são reconhecidos por seus trabalhos, no Brasil e no exterior.

Existem alguns métodos construídos por brasileiros com características aplicáveis ao desenvolvimento do trombonista que atuará na cena nacional (seja popular ou erudito). Solistas e grupos de trombones já se apresentam com aspectos reconhecidamente nacionais, valorizando o repertório brasileiro e composições específicas para o instrumento. Associações que promovem o compartilhamento de valores estéticos tem sido formadas e promovem encontros e festivais, e oferecem cursos relativos à prática trombonística brasileira.

Com o material que se recolheu, se estudou, se analisou, estimam-se que foram sistematizadas abordagens de ensino-aprendizagem, na educação musical brasileira aplicada ao trombone de vara, através da atividade de pesquisa acerca dos processos que se valem este ensino do trombone no Brasil.

Assim, pôde-se verificar a existência, mesmo que inicial, da Escola Brasileira de Trombone. Nesse sentido, a pesquisa obteve êxito em apontar os caminhos que tomaram (e seguem) os pedagogos do (e no) cenário brasileiro, e que esses passos, em grande parte das vezes, são tenazes no sentido de efetivarem uma educação musical (e prática performática) de positiva qualidade, mais especificamente, um ensino-aprendizagem no trombone de vara, podendo assim considerar que o Brasil, efetivamente, construiu a sua Escola de Trombone.

Vislumbra-se que o conteúdo deste trabalho, em especial os resultados da apurações, contribuirá para a promoção da educação musical brasileira, ofertando a possibilidade de contato com material (didático, teórico, metodológico) especializado e significativas experiências acerca de práticas pedagógicas em música (em especial o trombone).

Com as análises, pode-se apurar a presença de diversas vertentes de influências que o ensino do trombone no Brasil exibe e/ou se apega. Portanto, após identificadas essas escolas (vertentes de ensino-aprendizagem) que influenciam, procurou-se investigar e organizar as metodologias oferecidas pelas mesmas, as quais (metodologias) também são adotadas por pedagogos brasileiros (no Brasil) de acordo com seus gêneros de ensino-aprendizagem do trombone de vara. Com isso, foram analisados e organizados os elementos positivos e negativos acerca da brasiliade trombonística, tendo como embasamento o estudo sobre as práticas pedagógicas.

A discussão conceitual proposta nesta dissertação que objetivou fundamentar teoricamente os conceitos de Escola e de Práticas Pedagógicas, para aplicação ao modelo brasileiro de ensino-aprendizagem do trombone, se deu com o objetivo de que poder-se-ia confirmar a existência da Escola Brasileira de Trombone e se faria uma abordagem panorâmica sobre as suas estruturas pedagógicas. E, ao longo da fundamentação teórica fez-se possível observar abordagens sobre escola de trombone no Brasil e uso/aplicação das suas

estratégias pedagógicas, que sustentaram o que se pôde constatar empiricamente através da pesquisa de campo, fundamentando assim o conceito aplicável à Escola Brasileira de Trombone.

Uma das problemáticas que motivaram esta investigação estava na perceptível falta de documentação/catalogação das atividades correlacionadas às práticas pedagógicas do ensino-aprendizagem do trombone no Brasil, bem como documentos/pesquisas/livros/publicações acerca dos processos que se valem os professores para operacionalizar as tarefas da demanda de ensino e aprendizagem para a performance no trombone de vara. Isso motivou a revisão esquemática de uma relevante literatura relacionada à educação e seus conceitos, bem como à educação musical e suas relações com a prática para a performance no trombone, que deu base para se entender os resultados das entrevistas.

Sob uma óptica analítica acerca da conceituação dos objetos e sujeitos correlacionados às práticas trombonísticas brasileiras, fez-se possível um panorama da importância da Escola, em especial a mui recente Brasileira, na formação do músico-trombonístico, bem como na atuação prático-pedagógica dos docentes, e a construção de materiais para auxílio aos trabalhos afins (sejam os próprios métodos, sejam as necessárias pesquisas, etc.).

Constatou-se a emergente necessidade de pesquisas prático-pedagógicas na área de educação musical e ensino-aprendizagem do trombone, no sentido de ampliar os conceitos que caracterizam a vertente estilística brasileira, oferecer novas metodologias, outros métodos e concepções, bem como valorizar a cena musical trombonística, para que se possam aceitar a Escola Brasileira de Trombone como um facilitador na aprendizagem (tanto para o docente, tanto mais para o discente).

Sendo assim, vislumbra-se que o estudo sobre a Escola Brasileira de Trombone e suas práticas pedagógicas pode contribuir para o avanço das discussões sobre a temática do ensino-aprendizagem do trombone no Brasil. À medida que mais trombonistas forem se afeiçoando aos valores que uma organização simbólica como a Escola pode oferecer, certamente mais estudantes, professores e pesquisadores se empenharão no seu fortalecimento e ampliação, favorecendo a construção novos conceitos e trombonistas que certamente serão reconhecidos por suas atuações na área que intentar, contribuindo também para com o necessário processo educacional musical brasileiro.

REFERÊNCIAS

- AGUILAR, Luís. Modelo de aprendizagem de uma língua centrado na experiência. *In: Teia da Língua Portuguesa – Sítio de Apoio ao Ensino/Aprendizagem de Língua Portuguesa, Lusografias e Culturas Lusófonas*. Université de Montréal, 2008. Disponível em: <<http://www.teiaportuguesa.com/metodocentradonaexperiencia.htm>>. Acesso em: 17/set./2015.
- ALVES, Rubem. *A alegria de ensinar*. São Paulo: Ars Poetica, 1994.
- _____. *Os Quatro Pilares*. São Paulo: Paulus, 2008.
- ALVES DA SILVA, Lélio Eduardo. *Trombone Fácil: método prático para principiantes*. I edição. São Paulo: Irmãos Vitale, 2014. 92 p.
- AMORIM, Mariana Alves. Por uma história da educação para além da escola. *In: II Congresso de Pesquisa e Ensino em História da Educação em Minas Gerais – 2003, Uberlândia–MG. Anais do II Congresso de Pesquisa e Ensino em História da Educação em Minas Gerais*. Uberlândia–MG: UFU, 2003. Disponível em: <<http://www2.faced.ufu.br/nephe/images/arq-ind-nome/eixo11/complestos/historia.pdf>>. Acesso em: 29/dez./2015.
- _____. A Educação dos Brasileiros e o Estrangeiro: breve histórico da internacionalização dos estudos no Brasil. *In: Brasiliiana - Journal for Brazilian Studies*, [S.1.], vol. 1, nº. 1, p. 44-65, September. 2012. Disponível em: <<http://ojs.statsbiblioteket.dk/index.php/bras/article/view/6294/6222>>. Acesso em: 30/Dez. 2015.
- ANZIEU, Didier. *O Eu-Pele*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1989.
- AZEVEDO, Fernando de. A cultura brasileira. *In: A transmissão da cultura*. 5ª ed. São Paulo: Melhoramentos, 1976.
- BARREIRA, Carlos; BOAVIDA, João; ARAÚJO, Nuno. Avaliação formativa: novas formas de ensinar e aprender. *Revista portuguesa de pedagogia*. Ano 40-3, Universidade de Coimbra, 2006. pp. 95-133. Disponível em: <https://digitalis.uc.pt/pt-pt/revista/revista_portuguesa_de_pedagogia?page=6&retain-filters=1>. Acesso em: 10/set./2015.
- BASTOS, Rafael José de Menezes. Música nas sociedades indígenas das terras baixas da América do Sul: estado da arte. *In: Mana*, vol. 13, nº. 2, outubro. Rio de Janeiro: Mana, 2006. Disponível em: <<http://apm.ufsc.br/titulos-publicados/2006-2/>>. Acesso em: 04/Jun./2016.
- BOTELHO, Paulo César. *A Evolução da Música Brasileira*. Rio de Janeiro: 2014.
- BOURDIEU, Pierre. *Escritos de educação*. 15ª ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- BRASIL. Ministério da Cultura - Governo Federal. *Breadcrumbs: A diversidade do samba no país Continental*. Assessoria de Imprensa. Brasília, 2013. Disponível em:

<http://www.cultura.gov.br/noticias-destaques/-/asset_publisher/OiKX3xIR9iTn/content/a-diversidade-do-samba-no-pais-continental/10883>. Acesso em: 06/Out./2016.

BRITO, Antônia Edna. Formar professores: rediscutindo o trabalho e os saberes docentes. In: MENDES SOBRINHO, José Augusto de C.; CARVALHO, Marlene A. (Orgs.). Formação de professores e práticas docentes: olhares contemporâneos. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

BZUNECK, José Aloyseo. As crenças de auto-eficácia e o seu papel na motivação do aluno. In: E. Boruchovitch & J.A. Bzuneck (Org.), A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea. Petrópolis: Editora Vozes, 2001. pp. 116-133. Disponível em: <<http://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/Bzuneck2.pdf>>. Acesso em: 14/set./2015.

CAMARGO, Poliana S. A. Santos. Desenvolvimento Infantil e Processos de Aprendizagem e Ensino: alguns olhares e contribuições. Congresso F3LR Comércio de Produtos de Saúde e Odontológicos Ltda. Bauru, São Paulo: Dentclean, 2012. Disponível em: <<https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwiOmM->> GuuXQAhVDD5AKHVAGDSwQFggcMAA&url=http%3A%2Fwww.dentclean.com.br%2Fdentclean%2FPortugues%2FmanPublicacao.php%3Fc%3D6&usg=AFQjCNHHRHgkgrJw9zFnHv2bMXbihG6jIg&sig2=XmPI2I77dMpZTYhIBljhlw&cad=rja>. Acesso em: 08/Dez./2016.

CANDAU, Vera Maria. Magistério: construção cotidiana. 5^a. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2007.

_____. Diferenças Culturais, Cotidiano Escolar e Práticas Pedagógicas. Currículo sem Fronteiras, v. 11, n. 2, p. 240-255, Jul./Dez., PUC-Rio/CNPq, 2011.

CANDAU, Vera Maria (org.). A didática em questão. 33^a. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CÁRICOL, Kassia. Panorama do ensino musical. In: JORDÃO, Gisele *et. al.* (Coords). *A música na escola*. São Paulo: 2012. Disponível em: <<http://www.amusicanaescola.com.br/pdf/AMUSICANAESCOLA.pdf>> Acesso em: 12/out./2015.

CARLSON, Anthony Philip. The French Connection: a pedagogical analysis of the trombone solo literature of the Paris Conservatory. Tese (Doutorado) - Doctor of Musical Arts, School of Music, Graduate School of The University of Alabama. Tuscaloosa, Alabama, USA, 2015. 104 p.

CARVALHO, Simone Aparecida de. A trajetória do negro no Brasil e a importância da cultura afro. Monografia (Pós-Graduação em História), FFCL de Alegre. Alegre: 2009. 53 p. Disponível em: <http://www.webartigos.com/artigos/a-trajetoria-do-negro-no-brasil-e-a-cultura-afro/37626>. Acesso em: 05/Jun./2016.

CASTANHO, Sérgio. Temas e textos em metodologia do ensino superior. Metodologia de ensino na universidade brasileira: elementos de uma trajetória. São Paulo: Editora Papirus, 2002.

CHAUÍ, Marilena. Brasil - Mito Fundador e Sociedade Autoritária. 2^a reimpressão. São Paulo: Fund. Perseu Abrano, 2001.

COPATTI, Carina. A educação estética no ensino de Geografia em escola Kaingang. In: ENCONTRO DE PRÁTICAS DE ENSINO DE GEOGRAFIA DA REGIÃO SUL em Florianópolis - 2014. Anais eletrônicos. Florianópolis: UFSC, 2014. Disponível em: <<http://anaisenpegsul.paginas.ufsc.br>>. Acesso em: 14/jun./2015.

COSTA, Doris da. *An investigation into instrumental pupils' attitudes to varied, structured practice: two methods of approach*. British Journal of Musical Education, n. 16. Londres: 1999.

CRUZ, Giseli Barreto da. A prática docente no contexto da sala de aula frente às reformas curriculares. Revista Educar. Editora UFPR. Curitiba, n. 29, pp. 191-205, 2007. Disponível em: <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/educar/article/viewFile/8676/6035>>. Acesso em: 13/abr./2015.

CUNHA, Luiz Antonio. Educação e desenvolvimento social no Brasil. Rio de Janeiro: F. Alves, 1979.

CUNHA, Maria Isabel da. O bom professor e sua prática. 14^a. ed. Campinas, Papirus: 2002.

DANTAS, Helysa; et al. Piaget, Vygotsky e Wallon – Teorias psicogenéticas em discussão. 21^a Edição. São Paulo: Editora Summus, 1992.

DELORS, Jacques. Educação: Um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO, Comissão Internacional sobre educação para o século XXI. 6^a. ed. São Paulo: UNESCO, MEC, Editora Cortez, Brasília, DF, 2001. Disponível em: <http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf>. Acesso em: 13/abr./2015.

DEMO, Pedro. Educação e Qualidade. 3^a edição. Campinas: Papirus, 1996.

DIAS, Wagner Alceu. Prática, Teoria, Prática: suportes para a educação no século XXI. In: *Territorial* – Caderno Eletrônico de Textos, vol. 3, n. 4, 2013. Disponível em: <<http://www.cadernoterritorial.com/news/pratica,-teoria,-pratica%3A-suportes-para-a-educa%C3%A7%C3%A3o-no-seculo-xxi-wagner-alceu-dias/>>. Acesso em: 15/jul./2015.

DOURADO, Henrique Autran. Dicionário de termos e expressões da música. 2^a Edição. São Paulo: Ed. 34 Ltda., 2008.

DOUAY, Jean. André Lafosse (1890 - 1975): *Maître es Trombone*. In: International Trombone Association Journal, pp. 56-60, Summer. Henrico, VA, USA: ITA Publishing, 1990.

DUARTE, Newton. Vigotski e o “aprender a aprender”: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 4^a. ed. Coleção educação contemporânea. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

ENSINAR. *In: MICHAELIS: Moderno Dicionário da Língua Portuguesa*. Ed. On-line. São Paulo: Editora Melhoramentos Ltda., 2012. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=ensinar>>. Acesso em: 25/ago./2015.

ESCOLA. *In: CONCEITO.DE: Enciclopédia Online. Conceito de Escola – O que é, Definição e Significado*. WordPress.org, 2011. Disponível em: <<http://conceito.de/escola#ixzz47PEM82It>>. Acesso em: 30/dez./2015.

ESCOLA. *In: HARPER, Douglas. O Dicionário Online de Etimologia. Online Etymology Dictionary*. Lancaster, Pennsylvania, USA: OED Publishing, 2015. Disponível em: <<http://www.etymonline.com/index.php?term=school>>. Acesso em: 30/dez./2015.

ESCOLA. *In: MICHAELIS: Moderno Dicionário da Língua Portuguesa*. Ed. On-line. São Paulo: Editora Melhoramentos Ltda., 2012. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=escola>>. Acesso em: 30/dez./2015.

ESCOLA, Joaquim José Jacinto. Ensinar a aprender na sociedade do conhecimento. *In: RECENSIO – Revista de Recensões de Comunicação e Cultura*, 2005. pp. 343-358. Disponível em: <<http://www.recensio.ubi.pt/modelos/documentos/documento.php3?coddock=2314>>. Acesso em: 06/mai./2015.

ESPERIDIÃO, Neide. Conservatórios: currículos e programas sob novas diretrizes. *In: Anais do XIII Congresso da ANPPOM*, Belo Horizonte, 2001. pp. 408-416. Disponível em: <http://antigo.anppom.com.br/anais/anppom_2001_2.pdf>. Acesso em: 23/Dez./2016.

FIGUEIREDO, Eliane Leão. A iniciação musical, objetivos e características. *Revista Goiana de Artes*, Goiânia-GO, vol. 10, nº. 01, jan./dez., 1989.

FLAIG, Nicole K.; LARGE, Edward W. Dynamic musical communication of core affect. *In: Frontiers in Psychology*. Journal Psychol, Vol. 5. Rockville Pike, Bethesda, MD, USA: U.S. National Library of Medicine, 2014. Disponível em: <<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3956121/>>. Acesso em: 15/nov./2015.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 43^a. Ed., São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. Pedagogia do Oprimido. Editora Paz e Terra, São Paulo, 2008.

FUCCI AMATO, Rita de Cássia. Educação Pianística: o rigor pedagógico dos conservatórios. *In: Revista Música Hodie*, [S.I.], v. 6, n. 1, nov. 2007. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/musica/article/view/1866/12000>>. Acesso em: 23/Dez./2016.

GADOTTI, Moacir. Perspectivas atuais da educação. *In: Congresso São Paulo em Perspectiva*, de 14/fevereiro. São Paulo: 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9782.pdf>>. Acesso em: 23/Nov./2015.

GAGNARD, Madeleine. Iniciação musical dos jovens. Coleção Técnicas de educação. 2^a edição. Lisboa: Editorial Estampa, 1974.

GASPAR, Alberto. A Educação Formal e a Educação Informal em Ciências. In: Ciência e público: caminhos da divulgação científica no Brasil. Org. Massarani, L; Moreira, I.; Brito, F. Rio de Janeiro: Casa da Ciência – CCCT/UFRJ, 2002. pp. 171-183. Disponível em: <<http://www.redpop.org/wp-content/uploads/2015/06/Ci%C3%A3o-e-P%C3%A3o-cient%C3%ADfica-no-Brasil.pdf>>. Acesso em: 14/Mai./2016.

GAUTHIER, Clermont. *et. al.* Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. 3^a. ed. Ijuí: RS: Editora: Unijuí, 2013.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6^a. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GLASER, Scheilla R; FONTERRADA, Marisa. Músico-professor: uma questão complexa. In: Música Hodie, v. 7, n. 1, 2007. pp. 27- 49. Disponível em: <http://www.musicahodie.mus.br/7_1/musica_hodie_7_1_artigo_2.pdf>. Acesso em: 14/Jul./2016.

GONÇALVES SILVA, Katiane. Educar e converter: os métodos educacionais jesuíticos. In: *Ebah - A rede social para o compartilhamento acadêmico*. Curso de História da UFT, Edição de Maio. Tocantins: Ebah, 2010. Disponível em: <<http://www.ebah.com.br/content/ABAAAAA-cwAJ/educar-converter-os-metodos-educacionais-jesuiticos>>. Acesso em: 04/04/2016.

GUION, David M. ANTOINE DIEPPO: French Trombone Virtuoso and Teacher. In: Musicology for Everyone. *Professional research for a general audience*. Greensboro, North Carolina, USA: University of North Carolina, 2013. Disponível em: <<http://music.allpurposeguru.com/2013/02/antoine-dieppo-french-trombone-virtuoso-and-teacher/>>. Acesso em: 06/01/2016.

HARNONCOURT, Nikolaus. O Discurso dos Sons: caminhos para uma nova compreensão musical. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 1988.

HIRST, Paul H. O que é ensinar? Tradução de Olga Pombo, 1999. Orig. Paul H. Hirst: *What is Teaching*, Journal of Curriculum Studies, vol. 3, n. 1, 1971, pp. 5-18. Reimpresso In: R.S. Peters, *The Philosophy of Education*, London: Oxford University Press, 1973, pp. 163-177.

KAMI, Camila Maria da Costa. A motivação na aprendizagem de língua estrangeira via teletandem. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas. São José do Rio Preto, 2011. 238 f.

KEMP, Anthony E. Introdução à investigação em educação musical. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1995.

KHARLAMOV, Andrey. Blazhevich: destiny of works in the West. In: Jay Friedman Colection, section 11, Feb/11/09. Chicago, USA: 2009. Disponível em: <http://www.jayfriedman.net/articles/blahzhevich_-_destiny_of_works_in_the_west>. Acesso em: 11/Nov./2016.

LAWSON, Colin James; STOWELL, Robin. *The historical performance of music: an introduction*. United Kingdom: Cambridge University Press, 1999.

LEÃO, Eliane. (org.). *Pesquisa em Música: apresentação de metodologias, exemplos e resultados*. Curitiba: Ed. CRV, 2013.

LEMOS, Evelyse dos Santos. A aprendizagem significativa: estratégias facilitadoras e avaliação. *In: Aprendizagem Significativa em Revista*, vol. 1, pp. 25-35. Porto Alegre, 2011.

LENTHE, Carl. 100 Years of Trombone History: from Paul Weschke to Horst Raasch. *In: ITA Journal*, Vol. 25, Nº 3. July. 1997. pp. 38-47. Disponível em: <<https://www.trombone.net/wp-content/plugins/trombone-journal/issueviewer.php?iss=76>>. Acesso em: 01/Dez./2016.

LIBÂNEO, José Carlos. O Ensino de Graduação na Universidade: a aula universitária. *In: Anais da XII Semana de Planejamento Acadêmico Integrado da UCG*, Goiânia, 2003. Disponível em: <<http://www.difdo.diren.prograd.ufu.br/Documentos/Texto3-O-ensino-de%20graduacao-A-aula-universitaria.pdf>>. Acesso em: 11/jun./2015.

_____. Didática. Coleção Magistério. Série: Formação de Professores. São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, Norma Silvia Trindade. Inclusão escolar: uma abertura para novas identidades. Educação em Foco: Revista de Educação da Universidade Federal de Juiz de fora. Faculdade de Educação. v.13, n.1, mar/ago, 2008. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2009/10/INCLUS%C3%83O-ESCOLAR.pdf>>. Acesso em: 15/abr./2014.

LINDBERG, Christian. Christian Lindberg – Biography. *In: Section General Presentation official page*. Stockholm, Sverige: 2016. Disponível em: <<http://www.tarrodi.se/CL/index.asp?show=5>>. Acesso em: 21/Dez./2016.

LUAIZA, Benito Almaguer. Educação, ensino e instrução: o que significam estas palavras. In: Didática da leitura. Imperatriz: BeniRos, 2009. Disponível em: <https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CBwQFjAAhUKEwjF5fG5h9_IAhWCh5AKHfmmB_I&url=http%3A%2F%2Fwww.aureliano.com.br%2Fdownloads%2Fdidatica%2Ftexto01.docx&usg=AFQjCNFwoc0fmWasyQpJT8bjT3FDqI2RZQ&sig2=zvkDcGWKSSgXhrI_33dD7w>. Acesso em: 09/mar./2015.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Filosofia da Educação. 21^a ed. São Paulo: Editora Cortez, 2005a.

_____. et. al. Fazer universidade: uma proposta metodológica. 14^a ed. SP: Cortez, 2005b.

MACHADO, Adriana Marcondes; et al. Psicologia e direitos humanos: educação inclusiva, direitos humanos na escola. São Paulo: Casa do Psicólogo: Brasília, DF: Conselho Federal de Psicologia, 2005.

MACHADO, João Luís de Almeida. Escola? O que é isso? São Paulo: CMAIS Fundação Padre Anchieta, 2012. Disponível em: <<http://cmais.com.br/educacao/educacao-em-dia/noticias/escola-o-que-e-isso>>. Acesso em: 27/Dezembro/2015.

MARCELO, Carlos. A identidade docente: constantes e desafios. *In: FORMAÇÃO DOCENTE – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*. vol. 1, nº. 1, Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/artigo/exibir/1/3/1>>. Acesso em: 14/abr./2015.

MARTELLI, Ercole. Panorama Musical no Século XXI e o Ensino de Música Contemporânea: uma abordagem. *In: PRO-DOCÊNCIA Revista Eletrônica das Licenciaturas/UEL*. N. 01, vol. 01, Janeiro/Junho. Londrina, 2012. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/prodocenciaope/pages/arquivos/ERCOLE%20MARTELLI%20-%20MUSICA.pdf>>. Acesso em: 07/Dez./2015.

MIGLIATO, Antônio Luiz Tonissi; ESCRIVÃO FILHO, Edmundo. Metodologias do planejamento estratégico empresarial e do situacional: deficiências, comparações e contribuições. *Anais*. Rio de Janeiro: ANPAD, 2003. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/3Es/3es_2003/2003_3ES74.pdf>. Acesso em: 13/Set./2016.

MORAES, Carolina Roberta; VARELA, Simone. Motivação do Aluno Durante o Processo de Ensino-Aprendizagem. *Revista Eletrônica de Educação*. Ano I, nº. 01, ago./dez., 2007. Disponível em: <http://web.unifil.br/docs/revista_eletronica/educacao/Artigo_06.pdf>. Acesso em: 13/set./2015.

MORAN, José Manuel. A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá. 2^a edição. Campinas, SP: Papirus, 2007.

MORIN, Edgar. A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento / Edgar Morin. Tradução Eloá Jacobina. 8^a ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

_____. Os sete saberes necessários à educação do futuro. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 12^a ed. SP: Cortez; Brasília – DF: UNESCO, 2007.

MULLE, Mirko Dalle. Approccio al Trombone Basso – uno articolo. *In: Brass Blog Trombone Italia Magazine*. Online, Ott./07. Roma, Italia: 21st Century Brass, 2014. Disponível em: <<http://www.iltrombone.it/approccio-al-trombone-basso/>>. Acesso em: 21/Dez./2016.

NAZAR, Rosa Maria Gasparini. A formação do professor, a prática reflexiva e o desenvolvimento de competências para ensinar. *Revista Portal Unicastelo - campus Descalvado*. Edição online de 03/Agosto. Descalvado/SP: Universidade BRASIL, 2016. Disponível em: <<http://unicastelo.br/portal/a-formacao-do-professor-a-pratica-reflexiva-e-o-desenvolvimento-de-competencias-para-ensinar/>>. Acesso em 13/Ago./2016.

NETO, João Evangelista dos Santos. O Trombone na Paraíba, em Pernambuco e no Rio Grande do Norte: levantamento histórico e bibliográfico. Dissertação de Mestrado. PPGM da Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2009. Disponível em:

<https://sigaa.ufpb.br/sigaa/public/programa/defesas.jsf?lc=pt_BR&id=1894>. Acesso em: 20/11/2016.

NOGUEIRA, Maria Alice. Uma Dose de Europa ou Estados Unidos para Cada Filho: estratégias familiares de internacionalização dos estudos. In: Portal de Periódicos Eletrônicos Científicos, *Revista Pro-Posições*, vol. 9, nº. 1 (25), Mar. Campinas: PPEC Unicamp, 1998. pp. 113-131. Disponível em: <<http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8644149/11587>>. Acesso em: 15/01/2016.

NÓVOA, António. Nada substitui um bom professor: desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo. In: Palestra de António Nóvoa em SINPRO-SP. LDB 10. São Paulo: Unesp, 2007. Disponível em: <http://www.sinprosp.org.br/arquivos/novoa/livreto_novoa.pdf>. Acesso em: 29/Jun./2016.

NUNES, Antonietta d'Aguiar. Educação Jesuítica na Bahia Colonial: Colégio urbano, internato em seminário, noviciado. In: *Anais do II Encontro Internacional de História Colonial*. Revista de Humanidades, UFRN, vol. 9. Nº. 24, Set/Out. Caicó (RN): Mneme, 2008.

O'CONNOR, Kevin. Swedish Trombonists: Swedish classical trombonists, Gustav Holst, Christian Lindberg, Jonas Bylund, and Ole Holmquist. Edited by Llc Books. Michigan, USA: BOOKS LLC, 2010. 26 p. Disponível em: <<http://books.prettyfamous.com/l/13839252/Swedish-Trombonists-Swedish-Classical-Trombonists-Gustav-Holst-Christian-Lindberg-Jonas-Bylund-Ole-Holmquist-Llc-Books#Author&s=1pO6gD>>. Acesso em: 21/Dez./2016.

PERRENOUD, Philippe. Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas. 2ª. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

_____. Construir as competências desde a escola. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; CAVALLET, Valdo José. Docência no ensino superior: construir caminhos. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (org.). *Formação de educadores: desafios e perspectivas*. São Paulo: Ed. UNESP. 2003. pp. 267-278.

PIMENTA, Selma Garrido. O Estágio na Formação de Professores: unidade entre teoria e prática? In: CEFAMs. Cad. Pesq, nº 94. São Paulo: USP, 1995. pp. 58-73. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/612.pdf>>. Acesso em: 14/Mar./2016.

PINTO, Tiago de Oliveira. Som e música: Questões de uma Antropologia Sonora. In: Rev. Antropol., vol. 44, nº. 1. São Paulo: 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-77012001000100007>. Acesso em: 14/mar./2016.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. Correntes Psicológicas Subjacentes à Didática do Ensino: Em foco o Professor de Ensino Superior. In: Temas e textos em metodologia do ensino superior. 2^a edição. Campinas, SP: Editora Papirus, 2001.

RAMOS, Marise Nogueira. A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação? 3^a. ed. Cortez, 2002. Versão Digital: e-book, U. Texas, 2007.

RAY, Sônia. Pedagogia da Performance Musical. Tese de Pós-doutoramento – Universidade Federal de Goiás, Escola de Música e Artes Cênicas. 199 p. Goiânia-GO: EMAC, 2015.

REIS, Marciley S. Estudo do Processo de Iniciação Musical Evidenciados nas Escolas de Trombone de Vara. Monografia (Conclusão de Curso de Graduação) – Universidade Federal de Goiás, Escola de Música e Artes Cênicas. 112 p. Goiânia-GO, 2005.

RIBEIRO, Darcy. Sobre o Óbvio. In: Ensaios insólitos. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1986. Disponível em:

<http://www.biolinguagem.com/ling_cog_cult/ribeiro_1986_sobreobvio.pdf>. Acesso em: 27/dez./2015.

RIBEIRO, Marinalva Lopes; SOARES, Sandra Regina. A prática educativa nas representações de docentes de cursos de licenciatura. Anais da 29^a R.A. ANPED. Caxambu – MG, 2006. Disponível em: <<http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT08-2015-Int.pdf>>. Acesso em: 11/set./2015.

ROGERS, Carls R. Tornar-se pessoa. 6^a. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

SANTOS, Alciomar Oliveira dos. O trombone na música brasileira. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Escola de Música e Artes Cênicas. 137 p. Goiânia-GO, 1999.

_____. Un répertoire de musique brésilienne adapté à l'enseignement collectif du trombone. Tese (Doutorado) – *Doctorat sur mesure en études pédagogiques et pratiques musicales instrumentales* - (Ph.D.). Université Laval. Québec, Canadá: 2016. 82 + 109 f. (Texto + Anexos). Disponível em: <www.theses.ulaval.ca/2016/32575/32575.pdf>. Acesso em: 05/Dez./2016.

SARTORI, Simone. Características da Inovação: uma revisão de literatura. Revista INGEPRO - Inovação, Gestão e Produção. Edição de Setembro, vol. 03, nº. 09. Santa Maria-RS: INGEPRO, 2011. pp. 52-64. Disponível em: <www.ingepro.com.br/Publ_2011/Set/481%20pg%2052%20-%2064.pdf>. Acesso em: 15/Outubro/2016.

SAVIANI, Dermeval. Escola e Democracia. *Polêmicas do Nossa Tempo*. 37^a Edição (Comemorativa). Coleção Educação Contemporânea. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2008. Disponível em: <<http://pt.slideshare.net/abelferreirajunior/saviani-dermeval-escola-e-democracia-campinas-so-paulo-autores-associados-2008-coleo-educao-contempornea-edio-comemorativa>>. Acesso em: 01/Abril/2016.

SCHÖN, Donald Allan. Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed-Psipedagogi, 2000. 256p.

SCHOOL. In: DEFINITIONS.NET Dictionary – *The Web's Largest Resource for Definitions & Translations*. A Member Of The STANDS4 LLC. Online Edition. Fair Lawn, NJ, United States: STANDS4 Network, 2001-2016. Disponível em: <<http://www.definitions.net/definition/school>>. Acesso em: 26/abr./2016.

SCHUIJER, Michiel. “*Etudes of Music Theory at the Royal Conservatoire in The Hague and The Musicology at Utrecht University*”. Tese (Doutorado) – Theses PhD. Utrecht University. Utrecht, Holanda: Rijksuniversiteit, 2005. 157 f. Disponível em: <<http://www.ahk.nl/en/conservatorium/study-programmes/master/master-classical-music/brass/trombone/>>. Acesso em: 30/Mar./2016.

SEIXAS DE OLIVEIRA, Antônio Henrique. Métodos e Ensino de Trombone no Brasil – uma reflexão. In: Anais do I SIMPOM e XV Colóquio do PPG-Música da UNIRIO, 8 a 10 de novembro. Rio de Janeiro: SIMPOM-Unirio, 2010. pp. 138-147. Disponível em: <<http://www4.unirio.br/simpom/textos/SIMPOM-Anais-2010.pdf>>. Acesso em: 13/Jun./2015.

SERRES, Michel. A polegarzinha: uma nova forma de viver em harmonia e pensar as instituições, de ser e de saber. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

SEVERINO, Antônio J. Metodologia do trabalho científico. 23^a ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SHIGUNOV NETO, Alexandre; MACIEL, Lizete Shizue Bomura. O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões. Educar, nº 31. Curitiba: Editora UFPR, 2008. pp. 169-189. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a11.pdf>>. Acesso em: 30/Mar./2016.

SHULMAN, Lee S. Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. In: Educational Researcher, Vol. 15, nº 2. (Feb/86), pp. 4-14. Michigan, USA: JSTOR, 1986. Disponível em: <http://www.fisica.uniud.it/URDF/masterDidSciUD/materiali/pdf/Shulman_1986.pdf>. Acesso em: 29/Dez./2015.

_____. The wisdom of practice: Essays on teaching, learning, and learning to teach. In: S. Wilson Ed. San Francisco, USA: Jossey-Bass, 2004. Disponível em: <<http://digitalcommons.lmu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1606&context=ce>>. Acesso em: 30/Dez./2015.

SILVA BRITO, Marialda da. Universidade, Sociedade e Território no Brasil: um estudo de caso na Bahia. Tese (Doutorado) - Programa de Doctorado em Geografía, Planificación Territorial y Gestión Ambiental, Facultad de Geografía y Historia de la Universidad de Barcelona, Espanha, 2013. 242 f.

SLOBODA, John; et al. *The role of practice in the development of performing musicians*. In: British Journal of Psychology, n. 87. Great Britain: The British Psychological Societ, 1996. pp. 287-309. Disponível em: <<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.2044-8295.1996.tb02591.x/pdf>>. Acesso em: 07/Jul./2013.

SMITH, André M. Vladislav Mikhailovich Blazhevich (1886-1942): some recollections on the Semicentennial of His Death. In: International Trombone Association (ITA) Journal. Vol.

11, Nº 7. Winter, 1993. p. 22-27. Disponível em: <<https://www.trombone.net/wp-content/plugins/trombone-journal/issueviewer.php?iss=59>>. Acesso em: 12/Mai./2015.

SOARES, Carmen Lúcia; et al. Metodologia do Ensino de Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992.

STEVENS, Milton Lewis. Trombone Studies Curriculum: undergraduate and graduate levels. Washington, USA: MiltStevens.com, 1994. Disponível em: <<http://www.miltstevens.com/Site%202/Website%20Entry.html>>. Acesso em 12/02/2016.

STONER, John. Erkin Yusupov: a biography of the new artist. Indiana, USA: Conn-Selmer Inc., 2016. Disponível em: <<http://centerstage.conn-selmer.com/en-us/artist-information/centerstage/artist-roster/erkin-yusupov>>. Acesso em: 20/Dez./2016.

SWANWICK, Keith. A Basis for Music Education. Revised ed. First edition in January 3, 1979. NY, USA: Routledge, 2002. 136 p.

SZÖNYI, Erzsébet. A educação musical na Hungria através do método Kodály. São Paulo: Morumbi artes gráficas, 1976. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/135667623/A-Educacao-Musical-na-Hungria-Atraves-do-Metodo-Kodaly>>. Acesso em: 11/Jan./2015.

TACHIZAWA, Elio Takeshy; MENDES FILHO, Gildásio Alvares. Como fazer monografia na prática. Nova Edição e-book. ISBN: 978-85-225-0890-7. FGV Editora, Rio de Janeiro, 2014.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. *Revista Brasileira de Educação*, Belo Horizonte, n. 13, p. 5 - 24, 2000.

_____. Saberes docentes e formação profissional. 3^a ed. Petrópolis(RJ): Vozes, 2002.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. As experiências de sucesso na aprendizagem e suas relações com a permanência na escola. *In: Revista de Educação PUC-Campinas*, Campinas, jan./jun., 2011. pp. 57-64. Disponível em: <<http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reveducacao/article/viewFile/44/34>>. Acesso em: 23/nov./2014.

TEOTÔNIO, Joyce de Jesus Silva Oliveira; et al. Treinamento funcional: benefícios, métodos e adaptações. *EFD deportes.com*, Revista Digital, Año 17, Nº 178, Marzo. Buenos Aires: EFD deportes, 2013. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd178/treinamento-funcional-beneficios-metodos.htm>>. Acesso em: 14/Out./2016.

VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. A casa e os seus mestres: a educação doméstica como uma prática das elites no Brasil de oitocentos. Tese de Doutorado. PUC-Rio. Rio de Janeiro, 2004. 313p.

VASSAS, Bernard. A música no tempo das missões jesuítas. *Anais do 5º Festival de Música Barroca de Alcântara - Diálogos Musicais entre Oriente e Ocidente*. Alcântara: 2014.

Disponível em: <<http://festivaldealcantara.org/a-musica-no-tempo-das-missoes-jesuitas/>>. Acesso em: 30/nov./2015.

VIEGAS, Maria Amélia de Resende. O Ensino de Piano no Curso Técnico do Conservatório Estadual de Música Padre José Maria Xavier de São João Del-Rei Enquanto Prática Pedagógica Institucional: o problema, suas implicações, e perspectivas. *Cadernos do Colóquio*, v. 8, n. 1/2006. Rio de Janeiro: Unirio, 2006. Disponível em: <<http://www4.unirio.br/mpb/textos/Cadernos/Final%20Maria%20Amelia%20Viegas.pdf>>. Acesso em: 29/Nov./2015.

WAGNER, Anne-Catherine. A mobilidade das elites e as escolas internacionais – As formas específicas de representar o nacional. *In: A escolarização das elites, um panorama internacional da pesquisa*. Petrópolis: Vozes, 2002.

WILBORN, David F. Introducing Students to the Bass Trombone. *In: The Instrumentalist*. Vol. 52, August, Issue 1, pp. 54-62. College Station, Texas, USA: The Instrumentalist Journal, 1997. Disponível em: <<http://jlwbrassresourcefile.weebly.com/trombone.html>>. Acesso em: 13/dez./2015.

YEO, Douglas. The Eugene Adam Collection, Part 2: Joannes Rochut – Douze Duos de J.S. Bach. *In: Doug Yeo Trombone Web Site*. Lexington, MA, USA: Yamaha Music School and yeodoug.com, 2013. Disponível em: <http://www.yeodoug.com/publications/adam_collection/rochut/rochut_bach.html>. Acesso em: 06/01/2016.)

ZEICHNER, Kenneth M. A Formação Reflexiva de Professores: ideias e práticas. Lisboa: Educa, 1993. Disponível em: <<http://repositorio.ul.pt/handle/10451/3704>>. Acesso em: 10/Jan./2016.

APÊNDICES

PARTE A: DOCUMENTOS

I – ROTEIRO DA ENTREVISTA

Quadro 05: Modelo de roteiro – Questionário de entrevistas.

ROTEIRO DA ENTREVISTA

TÍTULO DO PROJETO DE PESQUISA: ESCOLA BRASILEIRA DE TROMBONE: UM ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.

Responsável: Marciley da Silva Reis – Pesquisador / Dra. Eliane Leão

Cabecalho:

Nome Completo: _____

Sexo: () Masculino () Feminino. Idade: _____.

Instituição onde ensina: _____

Local: _____ Data: ____ / ____ / ____.

Esclarecimento Inicial

Antes de iniciar esta entrevista, primeiro será apresentado o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) de acordo com o CEP/UFG, e então o pesquisador lerá todas as informações constantes no mesmo, dará oportunidade para o candidato a sujeito participante da pesquisa de também ler, e se houver qualquer dúvida procurará saná-la. Após todos os esclarecimentos, o sujeito aceitando participar da pesquisa assinará o TCLE concordando com os termos. Então se iniciará a entrevista através do seguinte questionário:

Questionário Único para os Entrevistados

Parte I

1 – Por favor, me diga o seu Nome Completo:

2 – Qual a sua idade?

3 – Qual (is) trombone (s) você toca? (tenor, alto, baixo, contrabaixo, soprano, de pisto)

4 – Quando iniciou seus estudos musicais? Foi simultâneo ao aprendizado do trombone?

5 – Que idade tinha quando você iniciou seus estudos no instrumento trombone de vara?

6 – Com quem foi? E onde foi? (nome completo do professor e o local)

7 – O que (ou quem) te motivou a se iniciar no estudo do trombone de vara?

8 – Você teve algum tipo de dificuldade para permanecer no estudo do trombone de vara? Se

sim: foi de que tipo? (social, cultura, econômica, técnica, pedagógica, etc.) Comente!
9 – Quais as dificuldades e/ou facilidades que um trombonista pode encontrar nos estudos do trombone? (técnica ou material)
10 – O momento da iniciação interfere na possibilidade de “sucesso” (progresso satisfatório) a ser alcançado por um trombonista?
11 – Em sua opinião, a permanência ou a evasão do aluno no estudo do trombone de vara tem relação com a didática (a pedagogia, o método, a técnica) utilizada pelo professor?
12 – Os estágios do desenvolvimento do estudante podem sofrer interferência ou diferenciação por causa da didática (pedagogia) empregada? Porque?
13 – O que você diria sobre a pedagogia brasileira empregada na atualidade, no que se refere ao ensino do trombone de vara?
14 – O que você conhece e/ou saberia falar sobre as práticas pedagógicas brasileiras do trombone utilizadas antes do século XXI? Elas permanecem na atualidade?
15 – Na sua opinião, já existe uma uniformização ou caracterização na forma de se ensinar Trombone no Brasil?
<u>Parte II</u>
16 – Sobre a influência e contribuição de obras pedagógicas (materiais didáticos/métodos) de autores consagrados para trombone: Quais os nomes que se poderia citar como referência para os trombonistas que estudam no Brasil? E quais as contribuições e/ou influências desses autores e seus materiais na maneira brasileira de se estudar e tocar trombone?
17 – Já ouviu falar do termo “escola”?
18 – Para você, o que significa “escola”?
19 – Você acredita que a “escola” pode contribuir para um melhor ou pior aprendizado/desenvolvimento na arte do trombone? Porque?
20 – Você tem influência ou é seguidor de alguma “escola”?
21 – Quais as escolas (as vertentes de ensino-aprendizagem) que você conhece ou já ouviu falar?
22 – O termo “escola brasileira de trombone” é utilizado entre os trombonistas? Você conhece ou sabe algo a respeito?
23 – Que professor “referência” influenciou a você e/ou à sua vertente trombonística?
24 – Existe um grupo de trombonistas (professores e/ou alunos) que trabalha o trombone da mesma forma que você?

25 – Quais são as práticas pedagógicas que se seguem no seu grupo?
26 – O jovem principiante nessa vertente escolar tem (ou, costuma ter) um progresso satisfatório na sua carreira trombonística?
27 – Qual é a metodologia empregada nesse grupo de ensino-aprendizagem do trombone?
28 – Quais são os materiais utilizados nesta escola? E, como eles são utilizados?
29 – Na sua opinião, que principal trombonista/professor de trombone do Brasil teve ou tem maior influência na maneira de se estudar ou tocar trombone no Brasil?
30 – Pode-se considerar que existe uma corrente estilística (uma vertente de ensino-aprendizagem) com práticas pedagógicas estabelecidas no Brasil? Porque?
<u>Parte III</u>
31 – Considerando o ensino, a aprendizagem e a performance (prática musical) do trombone no Brasil na atualidade, e, também, levando em conta o conceito de “Escola” com que se trabalha aqui nesta pesquisa, então pergunto: De acordo com sua observação, como está sendo formada a “Escola Brasileira de Trombone”?
32 – De modo geral, como o professor/trombonista ensina trombone no Brasil? Como costumam ser as suas práticas pedagógicas?
33 – Existem documentos (sejam livros, artigos, dissertações, etc.) que descrevem o processo de escolarização do ensino (e estudo) do trombone no Brasil?
34 – Quais trabalhos que você conhece que tecem (falam/descrevem) a respeito do ensino do trombone no Brasil?
35 – Em que tipo de espaço o aluno costuma aprender trombone no Brasil? (ex.: igreja, escola, banda de música, escola de música, conservatório, etc.)
36 – Pelo que você tem observado, na atualidade, quais os tipos de ensino-aprendizagem do trombone que estão sendo utilizados no Brasil? (formal, não-formal, informal, outro)
37 – Com a sua prática docente e sua vivência como trombonista no Brasil, você poderia dizer quais são alguns hábitos e/ou costumes dos professores e/ou alunos ao ensinarem e/ou aprenderem trombone no Brasil?
38 – Em relação à época, ao lugar, aos professores, etc.: De onde vem as ideias de ensino-aprendizagem do trombone que estão sendo empregadas atualmente no Brasil?
39 – Na sua opinião, qual caminho deve seguir o estudante de trombone no Brasil? Ele deve aderir à uma escola ou agir de outra forma? Enfim, o que ele tem que fazer para alcançar o objetivo de tocar?

Parte IV

- 40 – Saberia dizer a que passos anda a “escola brasileira de trombone”? (em relação à material, formatação, ideologias, proposições, etc.)
- 41 – Podemos considerar que o Brasil tem um “caráter particular” de ensino-aprendizagem do trombone, e essa característica daria o status de “escola”? Porque?
- 42 – De acordo com o que você tem verificado, a maneira como se ensina trombone no Brasil se mostra eficiente?
- 43 – Você acha que a (s) metodologia (s) que está (ão) sendo utilizada (s) funciona (m)?
- 44 – Como você acha que dever-se-ia planejar uma metodologia “ideal”, que seja favorável para a prática docente e que também favoreça ao jovem trombonista?
- 45 – Quais são os métodos (livros, apostilas, material escrito) mais frequentemente utilizados pelos professores de trombone no Brasil? Eles são de onde (qual o local de origem)? O que eles oferecem (que tipo de conteúdo eles trabalham/ensinam)?
- 46 – Desses métodos, qual (is) você utiliza ou já utilizou? Qual a função desse (s) método (s) nas suas aulas? Como você costuma usá-los?
- 47 – O que você pensa em relação aos métodos? Um método é necessário em aulas de trombone? O método é a aula, ou parte da aula?
- 48 – De modo geral, os trombonistas brasileiros (professor/aluno) costumam seguir os métodos? E, se seguem, eles seguem à “risca” ou fazem adaptações?
- 49 – Para você, existe algum método para trombone no Brasil em que os trombonistas confiam (ou seguem) plenamente? Cite o nome.
- 50 – De modo geral, os métodos utilizados no Brasil contemplam todas as etapas do aprendizado? (iniciação até a formação profissional)
- 51 – Existe (ou existiu) algum professor de trombone no Brasil que pode ser considerado, ou que é visto como um docente que tem uma metodologia formatadamente estabelecida?
- 52 – Cite professores de trombone, os quais têm se destacado no cenário brasileiro no aspecto de formação de alunos? Em que região do Brasil eles atuam?
- 53 – Qual seria uma estimativa (um número médio) de alunos trombonistas atingidos (contemplados) por professores como esses?
- 54 – Esse tipo de professor, com sua metodologia, seria capaz de formar um pensamento geral a respeito do ensino do trombone no país? Ou seja, a sua metodologia conseguiria estabelecer um jeito único (ou referência) de se ensinar?
- 55 – Você acha que seria vantajoso para os trombonistas que o Brasil adotasse (ou formasse,

ou tivesse) uma “escola” própria de ensino-aprendizagem do trombone? Quais seriam as vantagens e/ou desvantagens?

56 – A maneira como o brasileiro ensina ou toca trombone é eficiente no que diz respeito à performance?

57 – Apenas ouvindo-se um músico trombonista tocar, seria possível identificar se é um brasileiro ou estrangeiro? Como e porquê?

58 – Se considerássemos que o Brasil tem ou está formando uma Escola de trombone, em que nível de maturidade você acha que se encontra a sua didática/prática pedagógica? (falar em porcentagem ou qualidade)

59 – A maneira como os estrangeiros tocam e/ou seus métodos influenciam nas características de tocar dos trombonistas brasileiros?

Parte V

60 – Poderia falar como é sua metodologia de ensino? O que você costuma ensinar, e como você ensina?

61 – Porque você ensina assim? É baseado em que?

62 – Se um trombonista se propõe a ser professor de trombone hoje, quais poderiam ser as suas dificuldades e/ou facilidades diante do cenário brasileiro?

63 – Qual seria a maior problemática no que diz respeito a ensinar trombone? E, qual seria uma boa estratégia para tentar sanar os problemas que aparecem no percurso do ensino-aprendizagem do trombone?

65 – Existe a escola brasileira de trombone? Como seria ela?

66 – Você gostaria de, livremente, falar, acrescentar alguma coisa com relação ao ensino-aprendizagem do trombone no Brasil que não tenha sido contemplado nestas questões de pesquisa?

ENCERRA

Agradeço a sua participação e sua contribuição nesse processo de pesquisa.
Obrigado!

FOTOCÓPIAS/DIGITALIZAÇÕES - DOCUMENTOS

II – DOCUMENTO DE AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA QUE ENVOLVE SERES HUMANOS

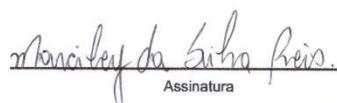


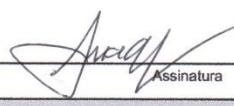
MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP
FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: ESCOLA BRASILEIRA DE TROMBONE: UM ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	2. Número de Participantes da Pesquisa: 12		
3. Área Temática: Música			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 8. Linguística, Letras e Artes			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: Marciley da Silva Reis			
6. CPF: 001.397.491-28	7. Endereço (Rua, n.º): PRESIDENTE JOSE LINHARES JARDIM PRESIDENTE Aplo 201 Leste, Rosa dos Vento GOIANIA GOIAS 74353240		
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: (62) 9604-4062	10. Outro Telefone: (62) 3289 3552	11. Email: marciley.trombone@gmail.com

Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.

Data: 10 / 09 / 2015


Assinatura

INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade Federal de Goiás	13. CNPJ: 01.567.601/0001-43	14. Unidade/Orgão: Escola de Música e Artes Cênicas	
15. Telefone: (62) 3521-1215	16. Outro Telefone: (62) 3521 1125		
Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.			
Responsável: <u>Ana Guiomar Rêgo Souza</u>	CPF: <u>246.272.161-49</u>		
Cargo/Função: <u>Dir. de Música</u>	 Assinatura		
Data: <u>10</u> / <u>09</u> / <u>2015</u>			
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Prof. Ana Guiomar Rêgo Souza Diretora Escola de Música Artes Cênicas - UFG			
Não se aplica.			

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
Escola de Música e Artes Cênicas
Cx. Postal 131 CEP 74.001-970 - Goiânia-GO
Tel. (62) 3521-1125 Fax (62) 3521-1175

III – TERMO DE ANUÊNCIA DO RESPONSÁVEL PELA INSTITUIÇÃO (EMAC-UFG)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
 Escola de Música e Artes Cênicas
 Mestrado em Música

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
 Escola de Música e Artes Cênicas
 Cx. Postal 131 CEP 74.001-970 - Goiânia-GO
 Tel. (62) 3521-1125 Fax (62) 3521-1175

TERMO DE ANUÊNCIA – Responsável pela Instituição

O termo em questão visa obter a anuência do Responsável pela Instituição de Ensino Musical (habilidade: Trombone de Vara): Ana Quiomar Rego Souza - Diretora da Escola de Música e Artes Cênicas da UFG (nome da instituição), situada à Avenida Esperança, s/n, Campus Samambaia - Goiânia - Go. EMAC-UFG, Cep 74690-900 - Campus II (endereço completo), (62) 3521 1125 (telefone), para realização da pesquisa descrita a seguir.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

A presente pesquisa tem por objetivo sistematizar as abordagens do ensino-aprendizado (e da educação musical) no trombone de vara, através da observação acerca dos processos que se valem este ensino do trombone no Brasil, verificando assim a possibilidade de haver a escola brasileira do instrumento. A proposta, também, é revelar quais caminhos tomaram (e seguem) os pedagogos do (e no) cenário brasileiro, e se esses passos são tenazes no sentido de efetivarem, verdadeiramente, uma educação musical (e prática performática) de boa qualidade, mais especificamente, um ensino-aprendizagem no trombone de vara, podendo assim considerar que o Brasil, efetivamente, constrói a sua escola de trombone. Os objetivos específicos são: estudar as diversas vertentes de influências (de escolas de trombone mundialmente conhecidas) que o ensino do trombone no Brasil exibe e se apega; investigar e organizar as metodologias adotadas por pedagogos brasileiros (no Brasil) de acordo com seus gêneros de ensino-aprendizagem do trombone de vara; analisar e organizar os elementos positivos e negativos acerca da brasiliade trombonística, isso, tendo como embasamento um estudo sobre as práticas pedagógicas (com o intuito de estabelecer se seria uma abordagem eficaz); comentar, a partir de depoimentos de entrevistados, o processo de ensino-aprendizagem que se julgam mais eficaz no estudo do trombone de vara no Brasil; oferecer, de certa forma, uma análise sobre o tema, e, especificamente, abordar qual seria uma boa proposta para os estudos no trombone de vara. Os dados que resultarem das análises das entrevistas e depoimentos visarão, também, beneficiar professores que pretendem direcionar estudantes na arte do trombone, e, principalmente aos próprios estudantes desta arte. Pretende-se, também, com este trabalho, sugerir soluções para possíveis problemáticas pedagógicas.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
 Escola de Música e Artes Cênicas
 Mestrado em Música

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
 Escola de Música e Artes Cênicas
 Cx. Postal 131 CEP 74.001-970 Goiânia-GO
 Tel. (62) 3521-1125 Fax (62) 3521-1175

Título do Projeto: **ESCOLA BRASILEIRA DE TROMBONE: um estudo sobre as práticas pedagógicas.**

Responsável: **Marciley da Silva Reis** – músico trombonista, educador musical, aluno regularmente matriculado no curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Música da Universidade Federal de Goiás, sob orientação da professora Dra. Eliane Leão, com este projeto de pesquisa para dissertação de mestrado.

Em caso de dúvida sobre a pesquisa, entrar em contato com o pesquisador responsável, Marciley da Silva Reis, pelos telefones: (62) 3289 3552 / (62) 8556 9468 / (62) 9604 4062, ou pelo e-mail: marcileysilva@ig.com.br, ou ainda com sua Orientadora, Professora Dra. Eliane Leão, pelo e-mail: elianewi2001@gmail.com, ou mesmo com a Coordenação do Mestrado pelo fone: (62) 3521 1125 – ramal 29, ou pelo e-mail: mestradomusica.ufg@gmail.com.

DESCRIÇÃO DA PESQUISA:

O processo metodológico se dará a partir de leitura e coleta de dados. Valer-se-á, principalmente, de investigações, entrevistas e depoimentos, que fundamentados teoricamente, discutirão o processo de ensino-aprendizagem do trombone de vara, tendo sempre como referencial o provável (o investigável) processo de formação da brasileira escola do trombone. Assim, esta pesquisa será de caráter descritivo, portanto, se utilizarão, para a sua melhor fidelidade, de recursos diversos de investigação, tais como: bibliografias, Internet (e-mails), revistas, jornais e periódicos, correspondências, e, principalmente, relatos de entrevistas e experiências. Tendo a pesquisa esse caráter, valer-se-á, pois, das análises das entrevistas e depoimentos para chegar-se aos elementos importantes das abordagens do ensino-aprendizagem do trombone que estão sendo utilizados no Brasil.

É importante salientar que todo o processo da pesquisa é observado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da UFG, assim, todos os participantes (entrevistados e/ou estabelecimentos de ensino), com os quais (nos quais) se realizarão as pesquisas, serão resguardados quanto a sua identificação e outros detalhes (caso expressem esse desejo – e isso poderá ser feito a qualquer momento), e apenas serão divulgadas informações pertinentes e autorizadas quanto a dados pessoais (poderão ser usados nomes fictícios ou pseudônimos, ou siglas ou abreviações).

Todos os processos da pesquisa, tais como a aplicação de questionários e entrevistas e coletas (de materiais, imagens, gravações) com músicos trombonistas e pedagogos do trombone, serão realizados pelo pesquisador responsável, Marciley da Silva Reis, que se identificará para os

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
Escola de Música e Artes Cênicas
Mestrado em Música

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
Escola de Música e Artes Cênicas
Cx. Postal 131 CEP 74.001-970 - Goiânia-GO
Tel. (62) 3521-1125 Fax (62) 3521-1175

participantes antes do início da pesquisa. Identificadas as fontes orais, proceder-se-ão as entrevistas: com professores dos (nos) principais centros de estudo de trombone no Brasil; entrevistas com grandes músicos de renome nacional e internacional, com possibilidade do uso das facilidades da comunicação via Internet e outros meios, com questionários distintos, em formato semi-aberto. Um roteiro de entrevistas servirá como modelo, entretanto, é possível que algumas entrevistas tomem cursos diversificados. As entrevistas feitas via Internet poderão não ter um roteiro pré-elaborado, no entanto procurar-se-á questionar acerca do entrevistado as especificidades a respeito da vivência musical, conhecimento sobre o estudo no Brasil e suas práticas pedagógicas.

A retirada do consentimento de participação na pesquisa poderá ocorrer em qualquer momento. Serão garantidas a privacidade e a confidencialidade dos sujeitos da pesquisa através da utilização de recurso de renomeação e tratamento das imagens (se assim o quiserem). Os participantes da pesquisa poderão a qualquer momento e sempre que houver necessidade solicitar informações sobre os dados e os resultados da pesquisa. O sujeito entrevistado não incorrerá em qualquer sanção ou penalidade caso retire seu consentimento.

Marciley da Silva Reis - Goiânia, 10/09/2015
Marciley da Silva Reis - Pesquisador

**CONSENTIMENTO DO RESPONSÁVEL PELA INSTITUIÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE
PESQUISA COM PESSOAS PARTICIPANTES COMO SUJEITOS DA PESQUISA**

Eu, Ana Guiomar Rêgo Souza, abaixo assinado, representante do (a) EMAC/UFG (nome da instituição), concordo com a realização da pesquisa **“Escola Brasileira de Trombone: um estudo sobre as práticas pedagógicas”**, com sujeitos nesta (desta) instituição. Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo pesquisador **Marciley da Silva Reis** sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos. Concordo com a utilização dos dados obtidos através de: gravações de áudios e vídeos, entrevistas, e-mails, fotos e documentos obtidos nas coletas, para uso restrito na pesquisa acadêmica proposta. Foi-me garantido que posso retirar minha anuência a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

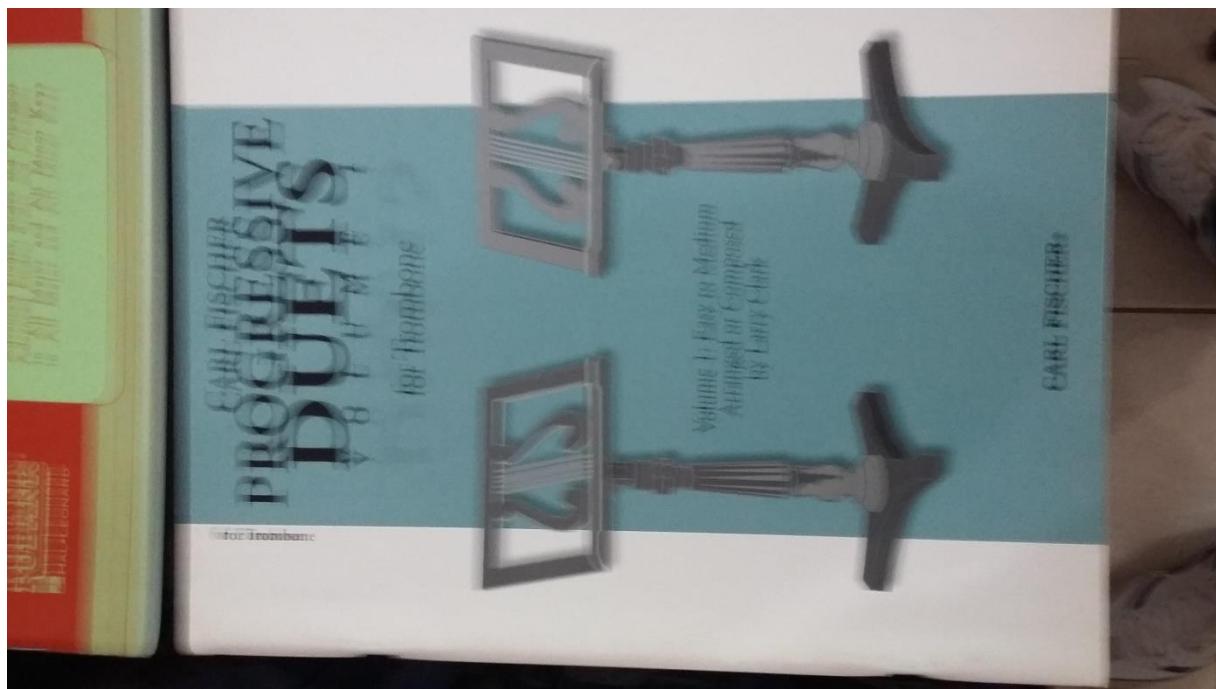
Goiânia, 10/09/2015
Local e Data

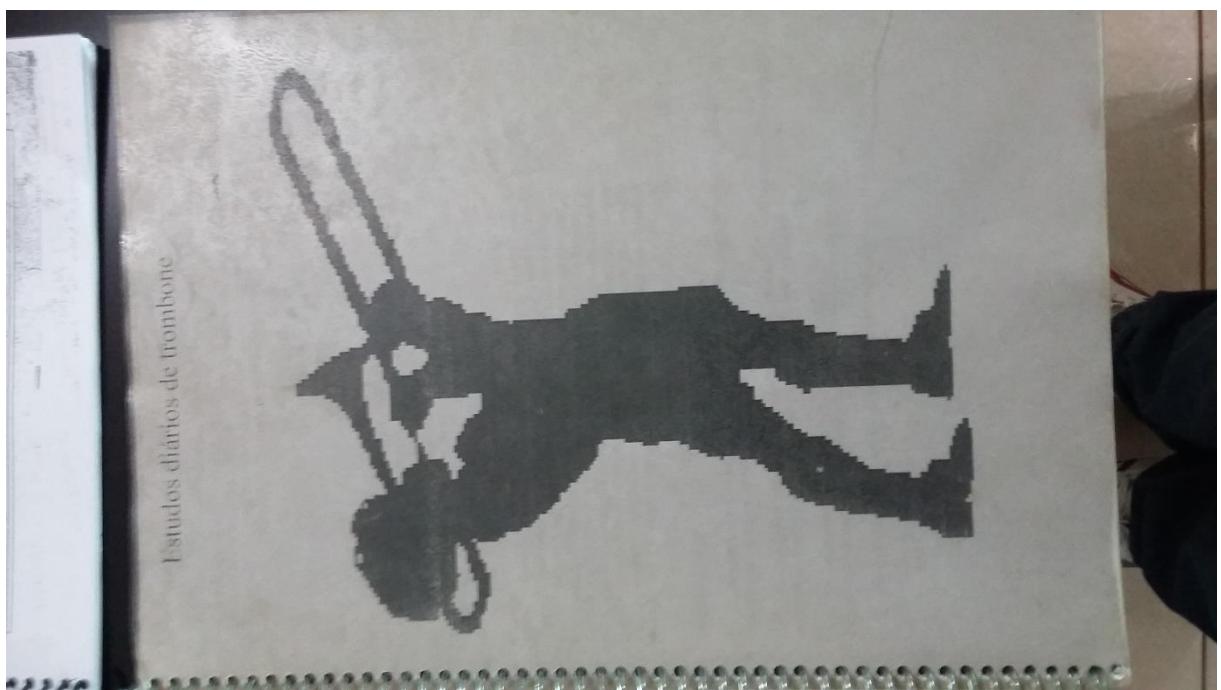
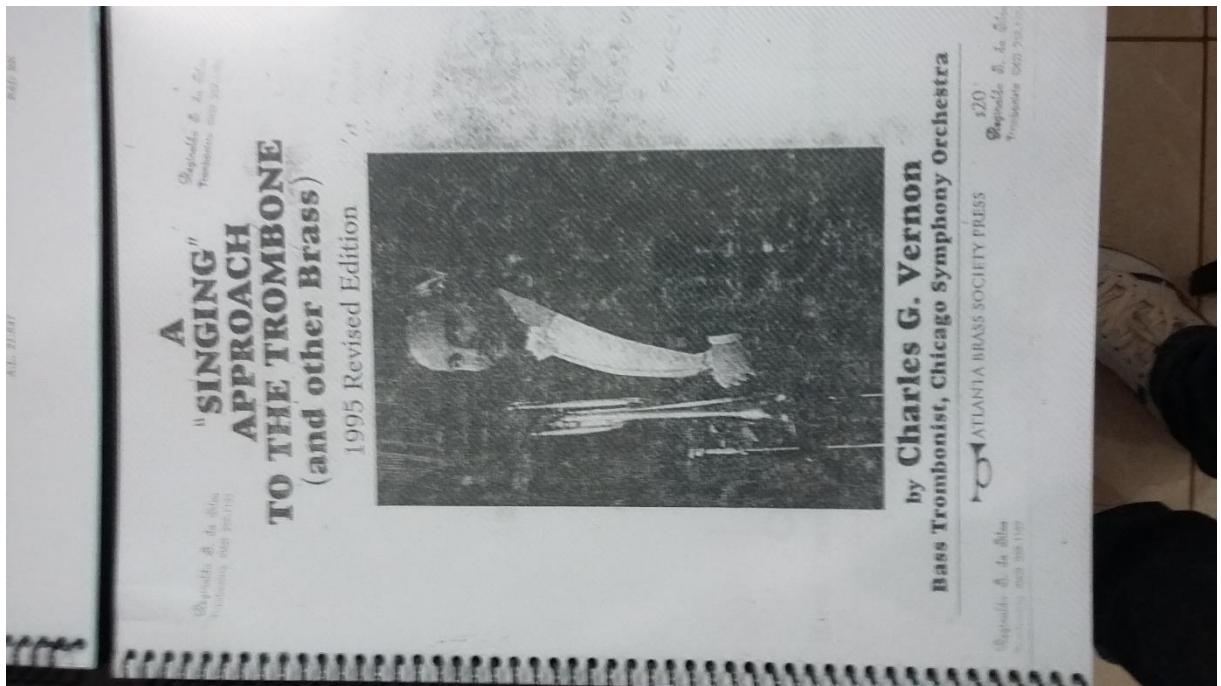
Nome e Assinatura do Responsável pela Instituição

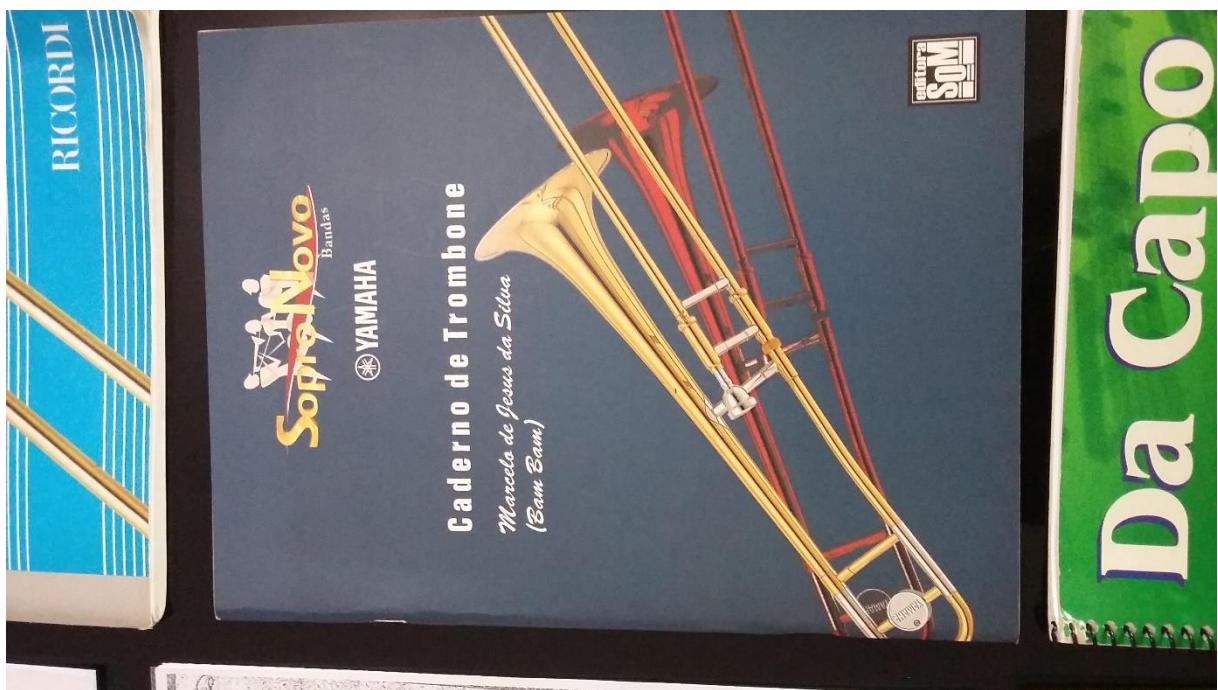
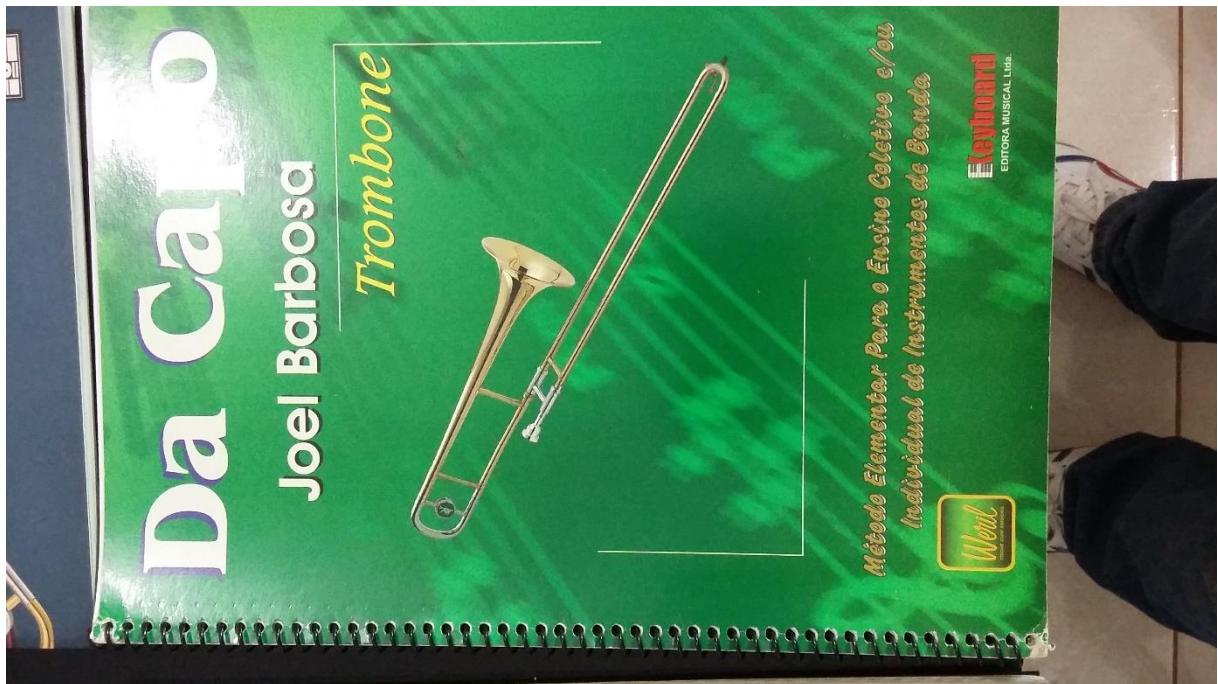
Prof. Ana Guiomar Rêgo Souza
Diretora
Escola de Música Artes Cênicas - UFG

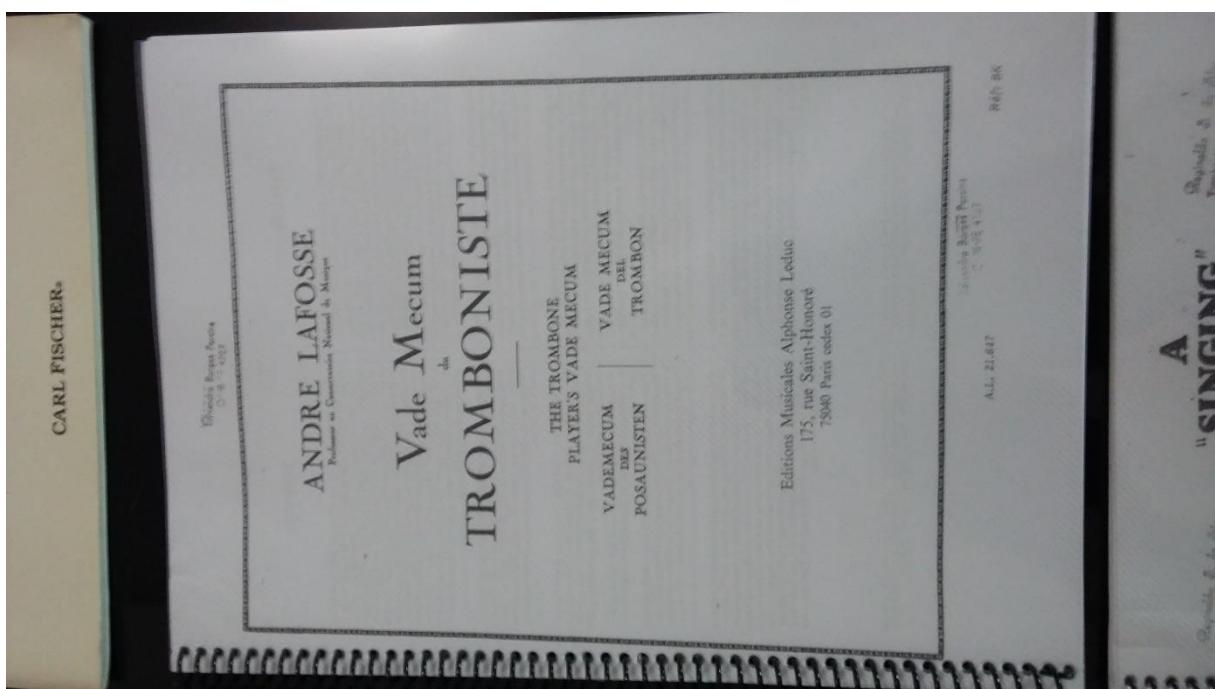
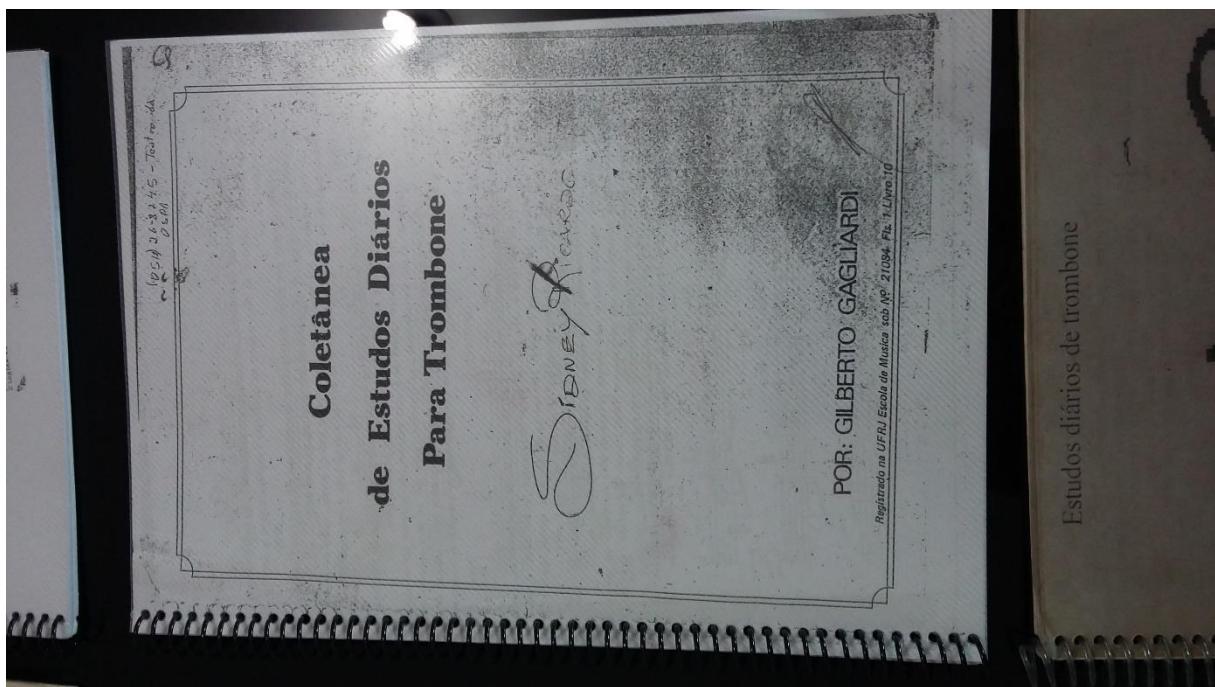
Métodos de Trombone

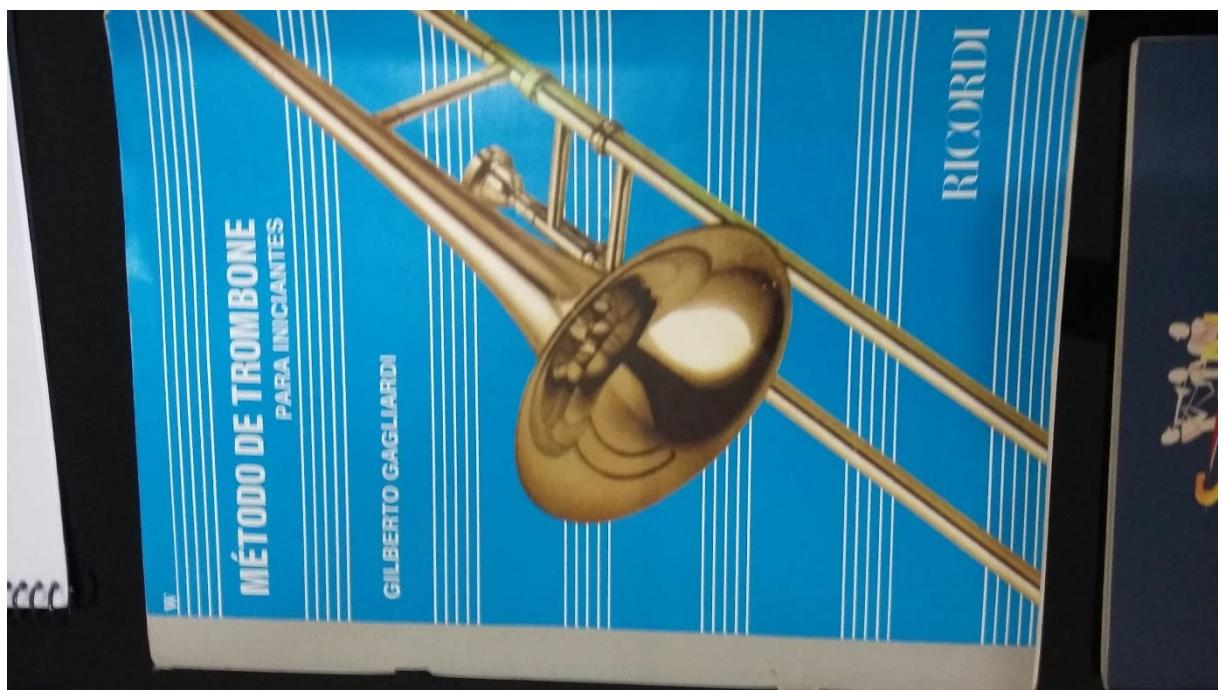
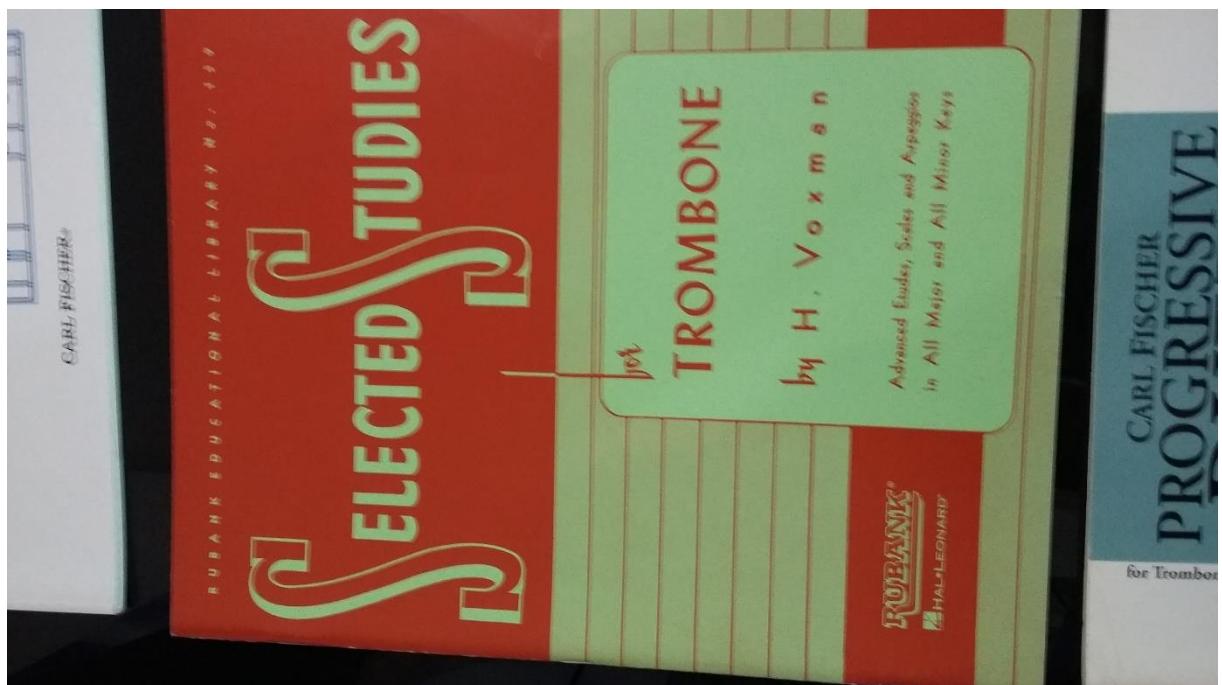
I – FOTOGRAFIAS DAS CAPAS DE MÉTODOS CITADOS NA PESQUISA

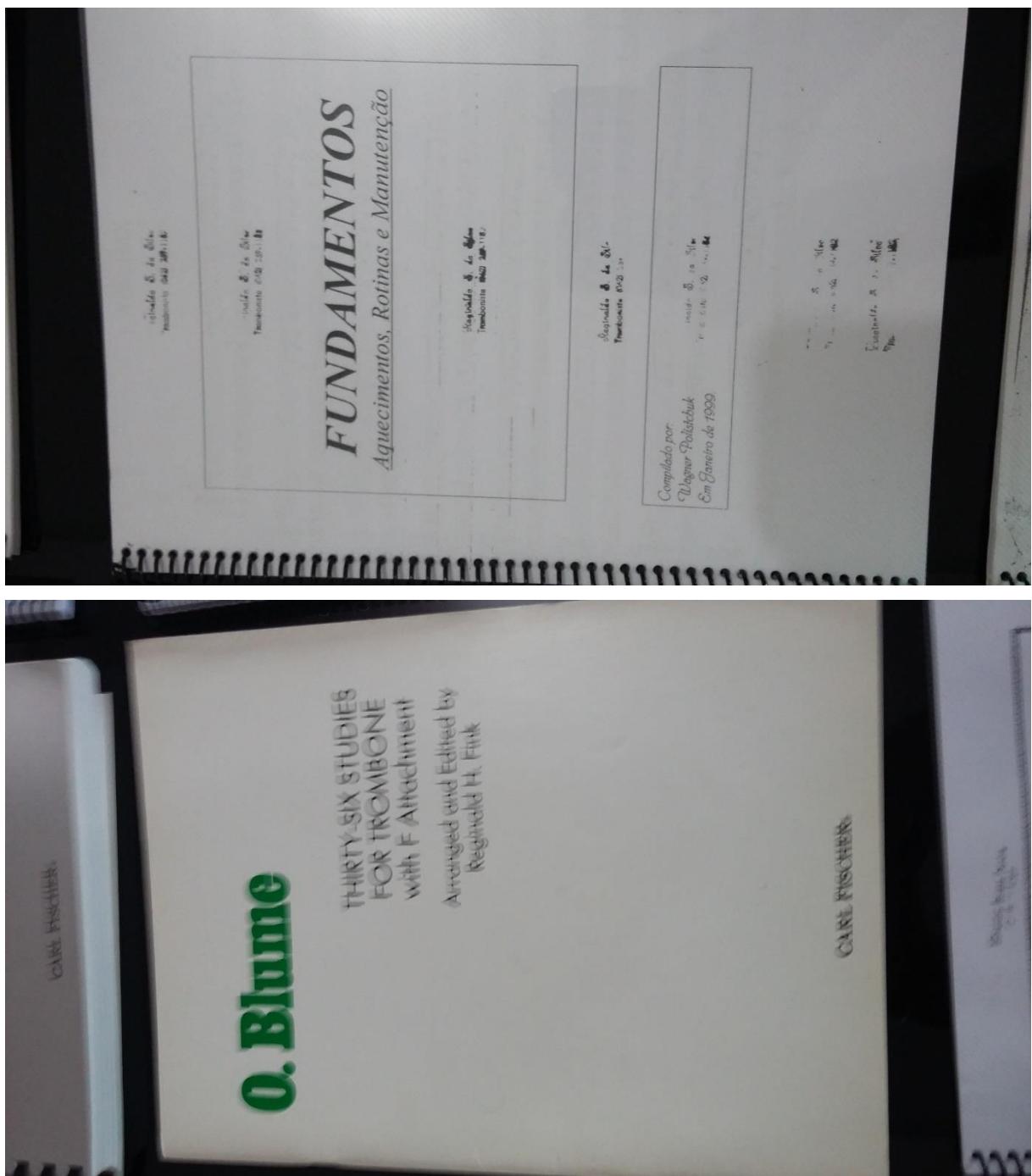


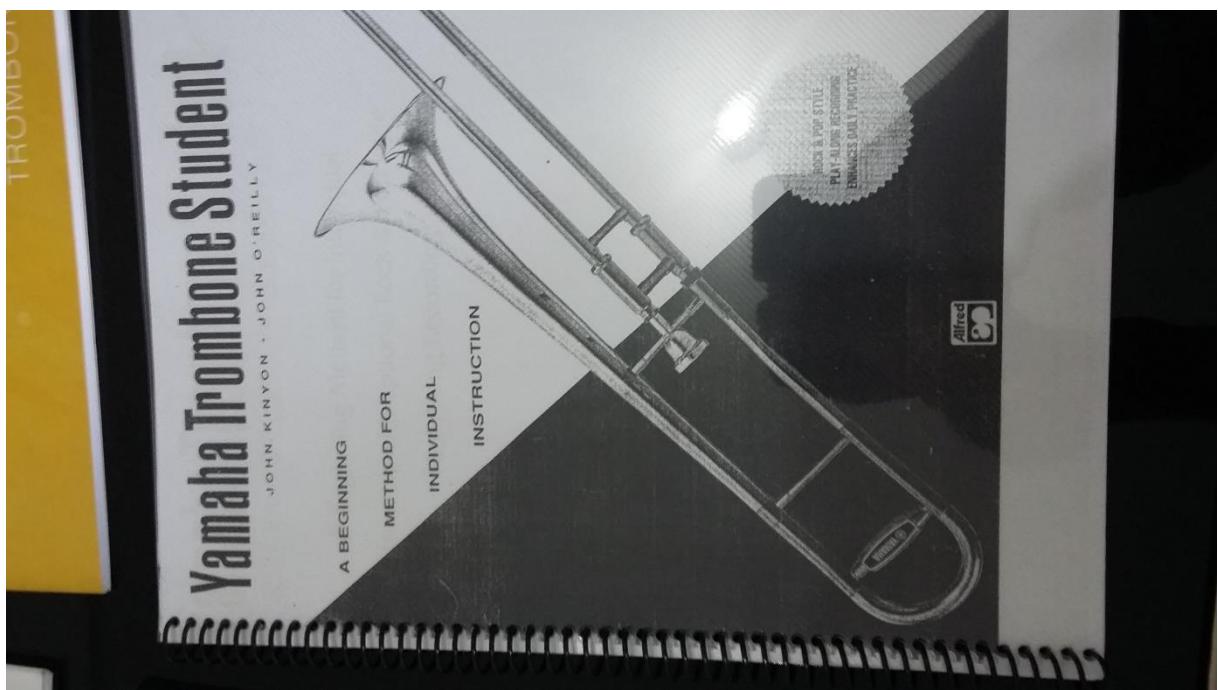
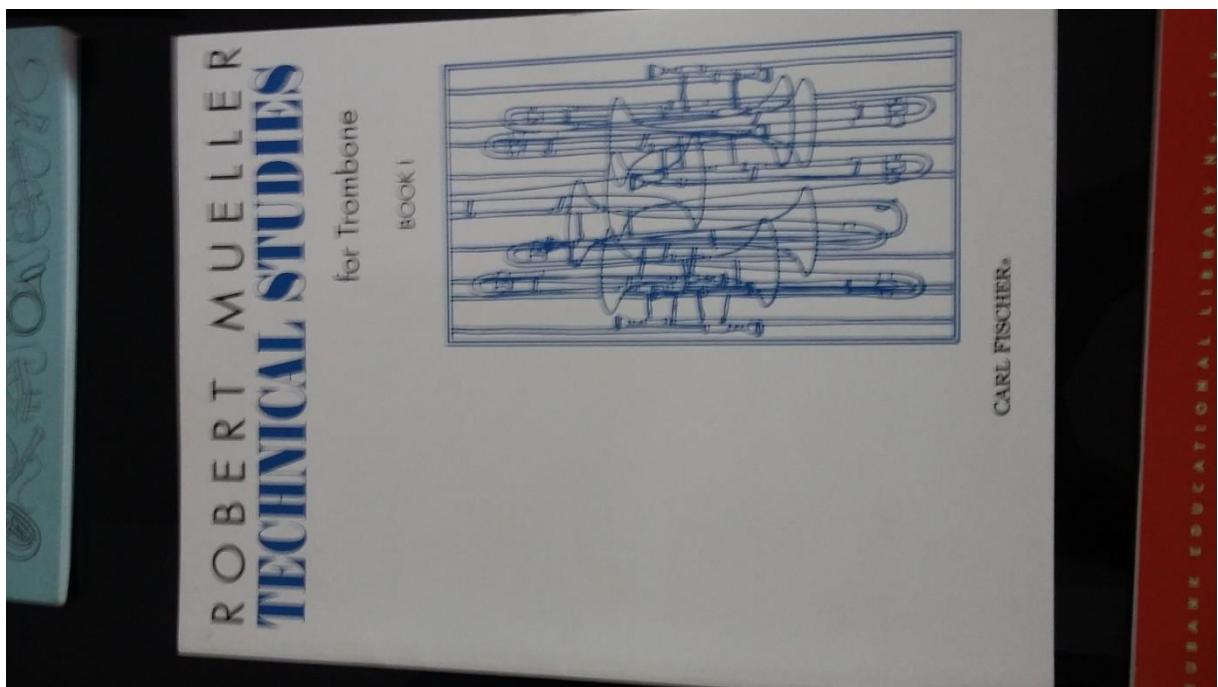


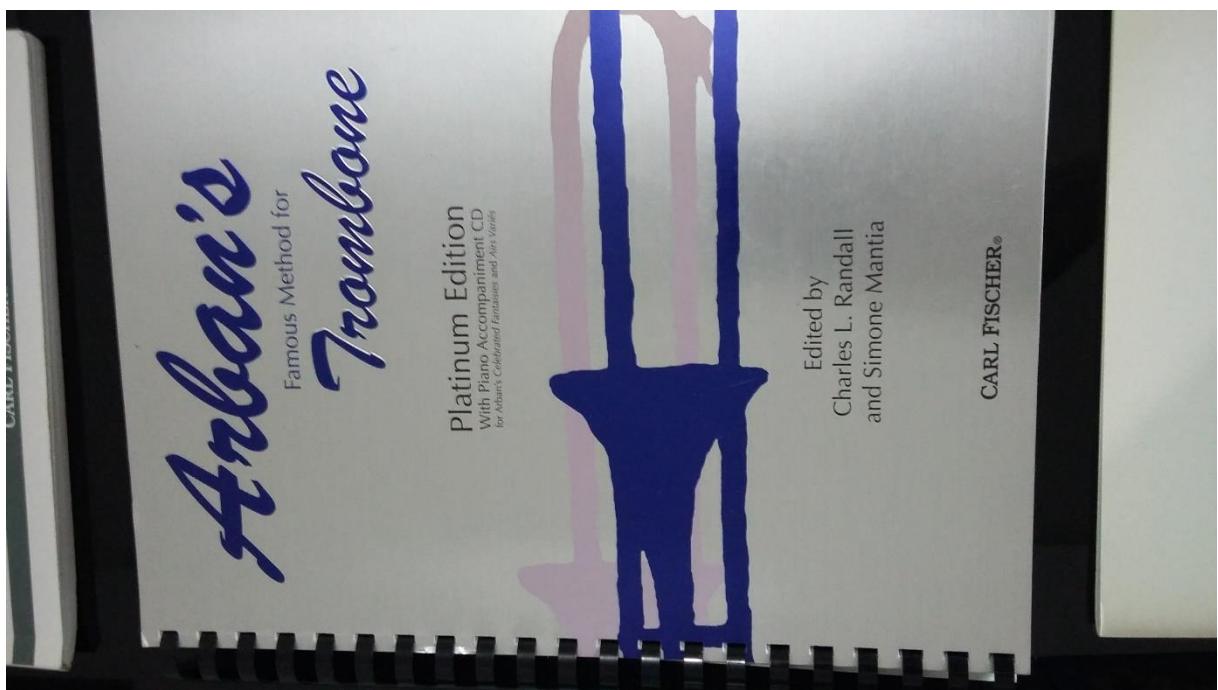
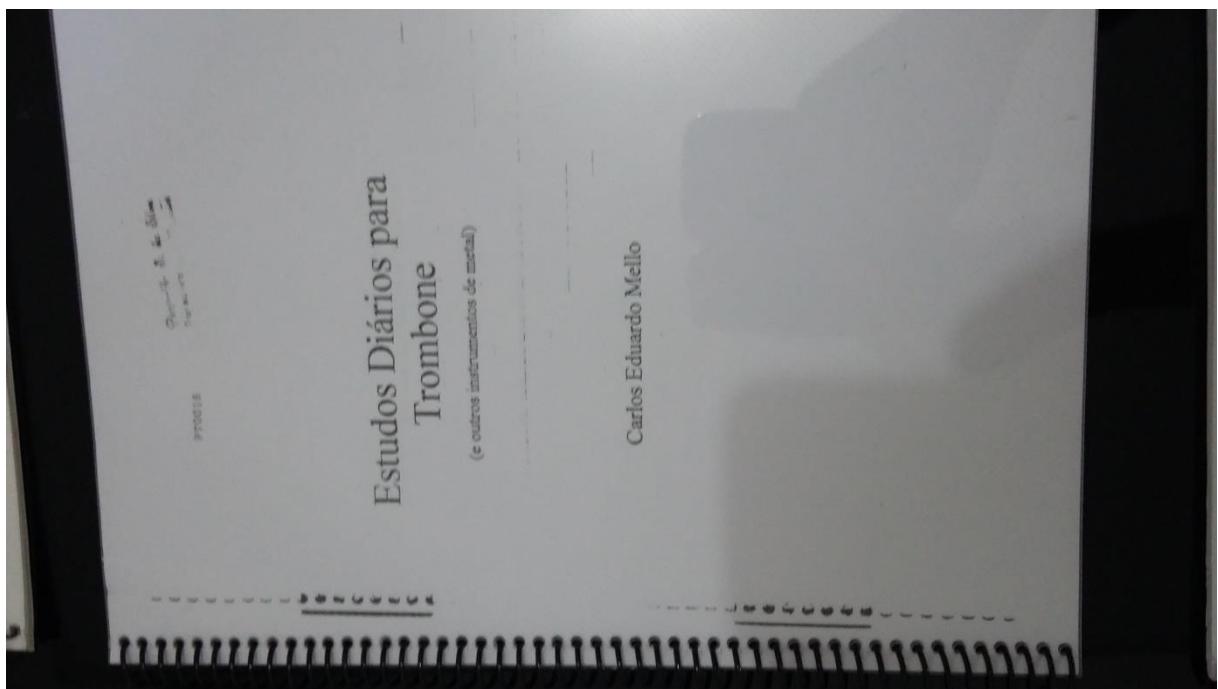


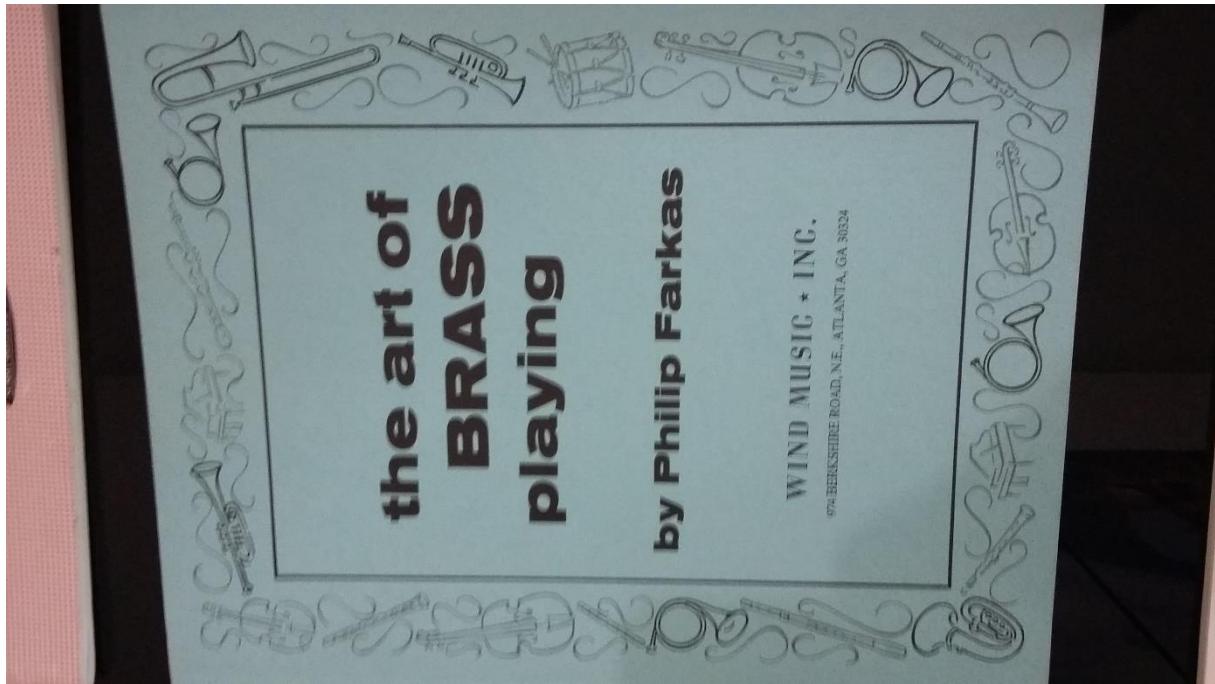


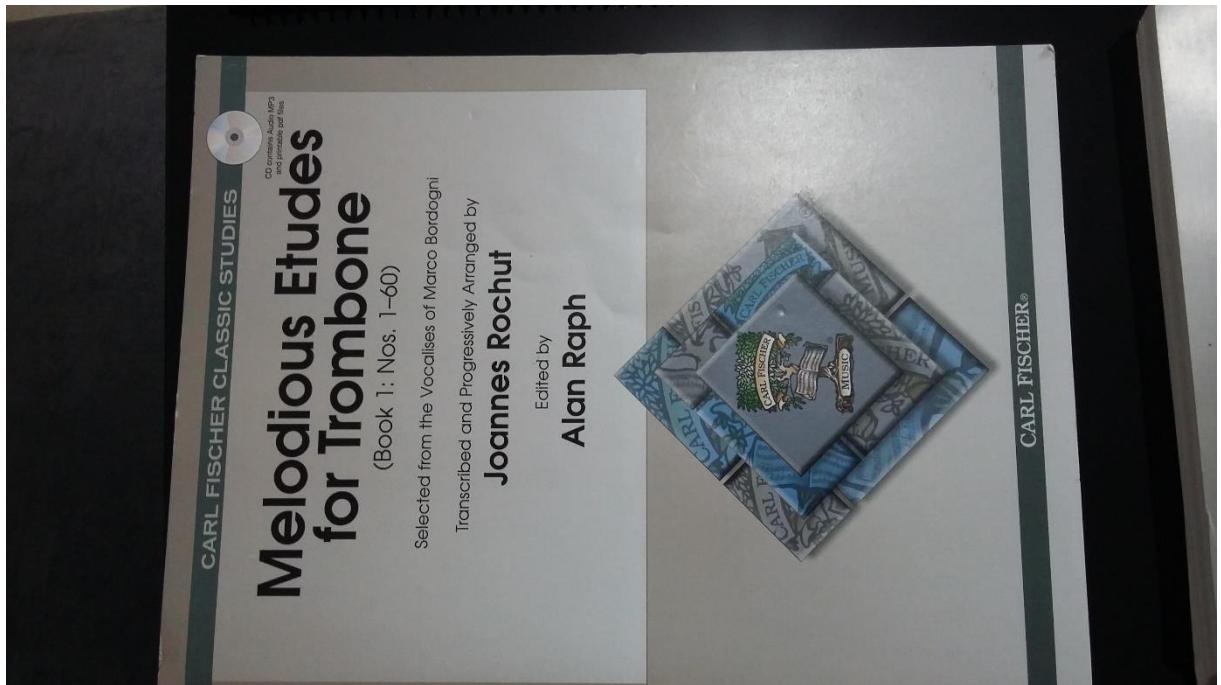


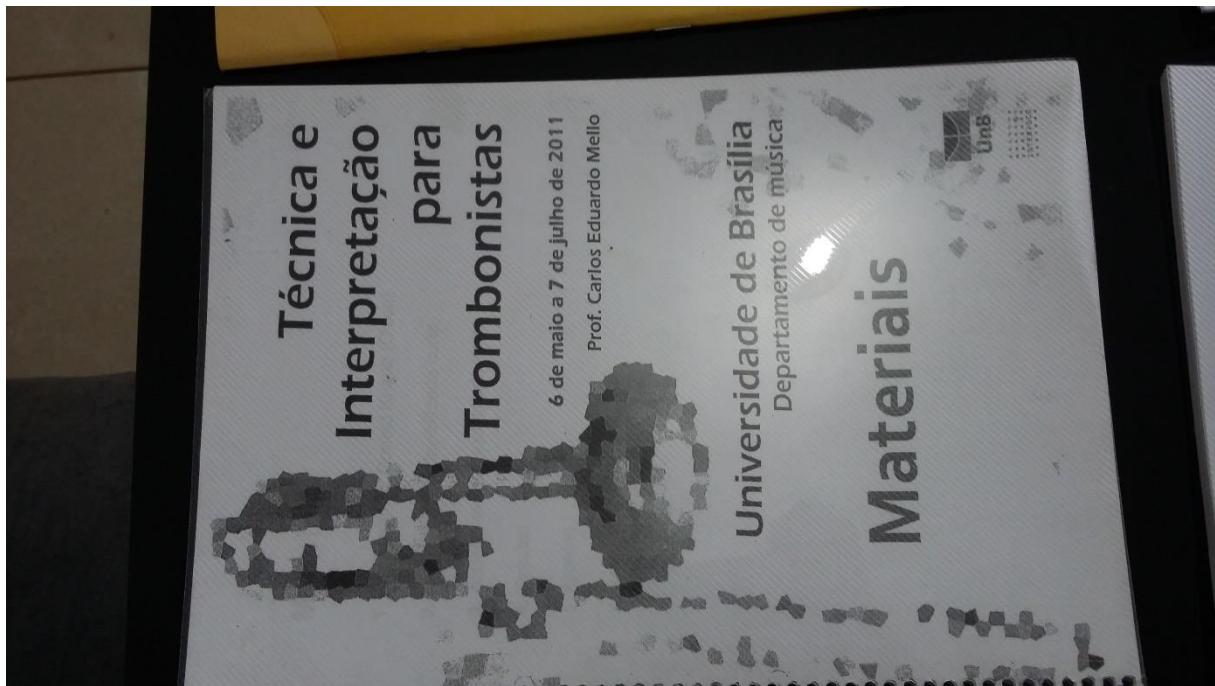












MODELO DO TERMO DE AUTORIZAÇÃO - TCLE

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
 Escola de Música e Artes Cênicas
 Mestrado em Música

TCLE - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Músico/Professor de Trombone)

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a), de uma pesquisa. Meu nome é Marciley da Silva Reis, sou o pesquisador responsável e minha área de atuação é a Educação Musical. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa, você não será penalizado (a) de forma alguma.

Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com o pesquisador responsável, Marciley da Silva Reis, pelos telefones: (62) 3289 3552 / (62) 8556 9468 / (62) 9604 4062, ou pelo e-mail: marcileysilva@ig.com.br, ou ainda com sua Orientadora, Professora Dra. Eliane Leão, pelo e-mail: elianewi2001@gmail.com.

INFORMAÇÕES IMPORTANTES SOBRE A PESQUISA

Esclarecimentos Iniciais:

Meu nome é Marciley da Silva Reis, sou aluno regularmente matriculado no curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Música da Universidade Federal de Goiás, estou sob orientação da professora Dra. Eliane Leão e possuo um projeto de pesquisa para dissertação de mestrado, intitulado “Escola Brasileira de Trombone: um estudo sobre as práticas pedagógicas”.

Este é um **Termo de Consentimento Livre Esclarecido - TCLE**, onde será orientado (a) sobre a pesquisa e sobre a forma de sua participação. Este documento tem como objetivo garantir, a partir da sua anuência como sujeito, a sua participação na pesquisa, autorizando gravações em registros escritos, fotos, áudios e vídeos, para posterior análise dos dados, bem como na divulgação do estudo em trabalhos e eventos científicos.

Somente após estes esclarecimentos, é que você deverá autorizar sua participação na pesquisa. A retirada do seu consentimento de participação na pesquisa poderá ocorrer em qualquer momento. Em obediência ao que legisla a Resolução do CEP/UFG, e em respeito à sua integridade, para prevenir riscos será garantida a sua privacidade e a confidencialidade como sujeito da pesquisa através da utilização de renomeação e tratamento das imagens. Você poderá a qualquer momento e sempre que houver necessidade solicitar informações sobre os dados e os resultados da pesquisa.

As transcrições das entrevistas serão feitas pelo autor da pesquisa, onde serão transcritas exatamente todas as palavras (e/ou sons) faladas por você durante as entrevistas e coletas de dados.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
Escola de Música e Artes Cênicas
Mestrado em Música

Destes depoimentos serão tirados os excertos, ou seja, trechos das partes entendidas como mais interessantes e importantes para uma análise posterior. Então, se poderá chegar aos resultados dos elementos apurados através dos dados obtidos nos excertos e a seguir fazer a análise dedutiva dos elementos – similares e dissimilares – ou variáveis, dos períodos e de todos os dados trabalhados. E, só após a análise dos dados será possível a confecção da redação final.

Todos os documentos referentes às gravações das entrevistas, bem como todo material gravado (foto, vídeo, áudio) proveniente da pesquisa (entrevisata) permanecerão guardados em total sigilo e segurança em posse do pesquisador, respeitando os termos legais vigentes, pelo período mínimo de cinco (5) anos, conforme dispõe o CEP (Comitê de Ética em Pesquisa – UFG – Brasil).

E importante destacar que todo o processo de pesquisa é observado pelo Comitê de Ética e
Título do Projeto: ESCOLA BRASILEIRA DE TROMBONE: um estudo sobre as práticas
pedagógicas. *(nos quais) se realizam as pesquisas, serão resguardados quanto a sua identificação e*
outros detalhes (caso expressem desejo de resguardar, seja feito a qualquer momento), e apenas
serão

A pesquisa tem por objetivo sistematizar as abordagens do ensino-aprendizado (e da educação musical) no trombone de vara, através da observação acerca dos processos que se valem este ensino do trombone no Brasil, verificando assim a possibilidade de haver a escola brasileira do instrumento. A proposta, também, é revelar quais caminhos tomaram (e seguem) os pedagogos do (e no) cenário brasileiro, e se esses passos são tenazes no sentido de efetivarem, verdadeiramente, uma educação musical (e prática performática) de boa qualidade, mais especificamente, um ensino-aprendizagem no trombone de vara, podendo assim considerar que o Brasil, efetivamente, constrói a sua escola de trombone. Os objetivos específicos são: estudar as diversas vertentes de influências (de escolas de trombone mundialmente conhecidas) que o ensino do trombone no Brasil exibe e se apega; investigar e organizar as metodologias adotadas por pedagogos brasileiros (no Brasil) de acordo com seus gêneros de ensino-aprendizagem do trombone de vara; analisar e organizar os elementos positivos e negativos acerca da brasiliade trombonística, isso, tendo como embasamento um estudo sobre as práticas pedagógicas (com o intuito de estabelecer se seria uma abordagem eficaz); comentar, a partir de depoimentos de entrevistados, o processo de ensino-aprendizagem que se julgam mais eficaz no estudo do trombone de vara no Brasil; oferecer, de certa forma, uma análise sobre o tema, e, especificamente, abordar qual seria uma boa proposta para os estudos no trombone de vara. Os dados que resultarem das análises das entrevistas e depoimentos visarão, também, beneficiar professores que pretendem direcionar estudantes na arte do trombone, e, principalmente aos próprios estudantes desta arte. Pretende-se, também, com este trabalho, sugerir soluções para possíveis problemáticas pedagógicas.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
Escola de Música e Artes Cênicas
Mestrado em Música

O processo metodológico se dará a partir de leitura e coleta de dados. Valer-se-á, principalmente, de investigações, entrevistas e depoimentos, que fundamentados teoricamente, discutirão o processo de ensino-aprendizagem do trombone, tendo sempre como referencial o investigável processo de formação da brasileira escola do trombone. Assim, esta pesquisa será de caráter descritivo, portanto, se utilizarão, para a sua melhor fidelidade, de recursos diversos de investigação, tais como: bibliografias, Internet (e-mails), jornais e periódicos, correspondências, e, principalmente, relatos de entrevistas e experiências. Tendo a pesquisa esse caráter, valer-se-á, pois, das análises das entrevistas e depoimentos para chegar-se aos elementos importantes das abordagens do ensino-aprendizagem do trombone que estão sendo utilizados no Brasil.

É importante destacar que todo o processo da pesquisa é observado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da UFG, assim, todos os participantes (entrevistados e/ou estabelecimentos de ensino), com os quais (nos quais) se realizarão as pesquisas, serão resguardados quanto a sua identificação e outros detalhes (caso expressem esse desejo – e isso poderá ser feito a qualquer momento), e apenas serão divulgadas informações pertinentes e autorizadas quanto a dados pessoais (poderão ser usados nomes fictícios ou pseudônimos, ou siglas ou abreviações).

Todos os processos da pesquisa, tais como a aplicação de questionários e entrevistas e coletas (de materiais, imagens, gravações) com músicos trombonistas e pedagogos do trombone, serão realizados pelo pesquisador responsável, Marciley da Silva Reis. Nesse sentido, após lhe identificarmos como sujeito da pesquisa como “*Músico/Professor de Trombone*”, procederemos as entrevistas através de questionários distintos, em formato semi-aberto. Um roteiro de entrevistas servirá como modelo, entretanto, é possível que algumas entrevistas tomem cursos diversificados. As entrevistas feitas via Internet poderão não ter um roteiro pré-elaborado, no entanto procurar-se-á questionar acerca do entrevistado as especificidades a respeito da vivência musical, conhecimento sobre o estudo no Brasil e suas práticas pedagógicas.

A retirada do seu consentimento de participação na pesquisa poderá ocorrer em qualquer momento. Serão garantidas a sua privacidade e a confidencialidade de sujeito da pesquisa através da utilização de recurso de renomeação e tratamento das imagens (se assim o quiser). Você poderá a qualquer momento e sempre que houver necessidade solicitar informações sobre os dados e os resultados da pesquisa. Você não arcará com qualquer sanção ou penalidade caso retire seu consentimento.


 Marciley da Silva Reis – Pesquisador

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
Escola de Música e Artes Cênicas
Mestrado em Música**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
Escola de Música e Artes Cênicas
Cx. Postal 131 CEP 74.001-970 - Goiânia-GO
Tel. (62) 3521-1125 Fax (62) 3521-1175

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO DA PESQUISA

Eu, _____, por concordar em participar da pesquisa “**Escola Brasileira de Trombone: um estudo sobre as práticas pedagógicas**”, localizo, data e assino este documento dando fé de que fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo pesquisador **Marciley da Silva Reis** sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos. Concordo, portanto, com a utilização dos dados obtidos através de: gravações de áudios e vídeos, entrevistas, e-mails, fotos e documentos obtidos nas coletas, para uso restrito na pesquisa acadêmica proposta. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Agência, 03/Septembro/2015.
Local e Data

Local e Data

Nome e Assinatura do Sujeito ou Responsável

ANEXO

Anexo I: Gravação em áudio das Entrevistas (*Vide* Mídia Gravável)