

**I ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO  
COLETIVO DE INSTRUMENTO MUSICAL**

**GOIÂNIA - GOIÁS**

**DATA: 01 a 04 de dezembro de 2004.**

**LOCAL: Escola de Música e Artes Cênicas/UFG/Campus II**

# I ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTO MUSICAL

## REALIZAÇÃO



## PATROCÍNIO



## APOIO



**Universidade Federal de Goiás**

Prof. Dr. Milca Severino Pereira - Reitora

**Pró-Reitoria de Extensão e Cultura**

Prof. Dr. Ana Luísa Lima dos Santos - Pró-Reitora

**Escola de Música e Artes Cênicas**

Prof. Dr. Glacy Antunes de Oliveira - Diretora

**Coordenação Geral do Evento**

Prof. Ms. Flavia Maria Cruvinel - Coordenadora

**COMISSÃO ORGANIZADORA:**

Prof. Ms. Abel Moraes - UEMG

Prof. Dr. Ana Cristina Tourinho - UFBA

Prof. Dr. Carlos Henrique Coutinho Rodrigues Costa - UFG

Prof. Dr. Joel Luís Barbosa - UFBA

Prof. Ms. Luís Carlos Vasconcelos Furtado - UFG

Prof. Dr. Maria Isabel Montandon - UNB

Prof. Dr. Paulo César Rabelo - UFG

Prof. Ms. Wolney Alfredo Arruda Unes - UFG

**COMISSÃO CIENTÍFICA:**

Prof. Ms. Claudia Regina de Oliveira Zanini - UFG

Prof. Dr. Eliane Leão – UFG

Prof. Dr. Maria Helena Jayme – UFG

**COMISSÃO DE EVENTOS DA EMAC/UFG**

Prof. Ana Flávia Frazão e Prof. Gyovana Carneiro

**ELABORAÇÃO DOS ANAIS**

Rodrigo Flamarion

Fabiana Castanheira Cruvinel

Flavia Maria Cruvinel

## **APRESENTAÇÃO**

**A Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás e a cidade de Goiânia têm a honra de sediar o I Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical. O evento apresenta-se como a primeira oportunidade de reunir educadores musicais/pesquisadores para discutir os aspectos do Ensino Coletivo, tais como: metodologias e experiências no Brasil; o Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais nas escolas regulares e instituições públicas de ensino; o Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais como forma de inserção e transformação social; projetos sócio-culturais e o ensino coletivo.**

**Busca-se através do evento fomentar discussões atuais como forma de enriquecer o pensamento acadêmico e o movimento artístico-cultural do país. Além disso, o evento oportuniza discussões sobre políticas públicas que viabilizem a formação e capacitação de professores visando a democratização do Ensino de Música por meio de metodologias de Ensino Musical e Ensino Coletivo de Instrumento Musical nas escolas de Ensino Básico, pública e particular, bem como, espaços de ensino não formal e/ou espaços alternativos.**

**Em nome da Comissão Organizadora do I Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical apresento nesta publicação os artigos referentes a conferência e palestras de educadores musicais convidados para o evento e os trabalhos aceitos para apresentação e discussão, contribuindo para o intercâmbio de pesquisas/experiências e o fortalecimento científico da área.**

**Goiânia, dezembro de 2004.**

**Flavia Maria Cruvinel  
Coordenadora Geral do I ENECIM**

# PROGRAMAÇÃO

**Dia 01/12/2004 - QUARTA-FEIRA**

## **9:15 – Solenidade de Abertura**

Local: Auditório Belkiss Specière/EMAC-UFG

Joaquim Osório D. Estrada/Francisco Manuel da Silva - Hino Nacional Brasileiro  
Intérprete: Maria Lúcia Roriz, piano

## **Concerto de Abertura:**

Local: Auditório Belkiss Specière/EMAC-UFG

F. Schubert – Der Hirt auf dem Felsen

Intérpretes: Déborah Rêgo, soprano

José Marconi, clarineta

Thiago Cazarim, piano

Apresentação do Coro de Câmara da EMAC-UFG

Regência: Maestrina Joana Christina de Azevêdo

L.V.Beethoven -Romanze Op.50

Solista: Marcos Silveira Bastos

Henrique de Curitiba – Vocalize

Solista: Ângela Barra

**10:30 - CONFERÊNCIA: Aspectos históricos, políticos, didáticos, econômicos e sócio-culturais no ensino coletivo de instrumentos musicais – Um relato**

**Prof. José Coelho de Almeida – Tatuí-SP**

Local: Auditório Belkiss Specière/EMAC-UFG

## **12:00 – ALMOÇO**

## **13:00 -Mini-Recital I**

Local: Mini-Auditório

W. A. Mozart – Sonata K 381 em Ré Maior (para piano a 4 mãos)

Allegro

Andante

Allegro Molto

Intérpretes: Carlos Costa, piano

Gyovana Carneiro, piano

### **13:30 -MINI-CURSOS:**

Prof. Dr. Abel Moraes (UEMG): Ensino Colaborativo e o Violoncelo em Grupo (sala 130)

Prof. Dr. Ana Cristina Tourinho (UFBA): Técnicas e Estratégias para o Ensino de Violão em Grupo (sala 117)

Prof. Carmen Borba (Projeto Guri-SP): Ensino Coletivo de Cordas: Aspectos Pedagógicos e Sócio-Culturais (sala 116)

Prof. Dr. Joel Barbosa (UFBA): Introdução ao Ensino Coletivo de Instrumentos de Sopros e Percussão (sala 129)

Prof. Dr. Maria Isabel Montandon (UNB): Piano em Grupo para iniciantes - materiais e possibilidades (sala 124)

### **16:00-18:00 – COMUNICAÇÃO DE PESQUISA/RELATOS DE EXPERIÊNCIAS**

Local: Mini-Auditório

16:00 – Nascimento, Marco Antônio Toledo (UNIRIO) - A importância da Banda de Música como formadora do músico profissional, enfocando os clarinetistas profissionais do Rio de Janeiro.

16:15 – Brazil, Marcelo (SP) – Camerata de Violões: A música instrumental brasileira no universo da pedagogia musical.

16:30 – Ortins, Fernanda/Cruvinel, Flavia Maria/Leão, Eliane (UFG) - O papel do professor no ensino coletivo de cordas: um facilitador do processo ensino/aprendizagem e das relações interpessoais.

16:45 - Cruvinel, Flavia Maria (UFG) – Projeto de Extensão “Oficina de Cordas da EMAC/UFG”: O ensino coletivo como meio eficiente de democratização da prática instrumental.

17:00 – Camargo, Ana Margarida Lins Leal de (UFPA) - Aulas coletivas de piano na Universidade Federal do Pará.

17:15 – Borba, Renato Camargo (FUNDARTE-UERGS) - Do modelo de ensino tutorial a educação musical coletiva: problematizando a experiência do “Coro dos Des’ Afinados”.

17:30 – Oliveira, Dulce Regina de (UFG) – A Leitura Musical no Método Suzuki na faixa etária inicial

17:45 – Moraes, Abel (UEMG) – A Pedagogia e a Prática do Ensino Coletivo no Curso de Licenciatura em Música com Habilitação em Instrumento/Canto da Escola de Música da Universidade Estadual MG.

18:00 – Montandon, Maria Isabel (UnB) – Piano em Grupo para crianças de 06 a 08 anos: uma experiência de extensão na UnB.

**Dia 02/12/2004 - QUINTA-FEIRA**

**8:00 –Mini-Recital II**

Local: Mini-Auditório

Franz Schubert – Sonata para violino e piano em Lá Maior

Allegro Moderato

Intérpretes: Carlos Eduardo Oliveira, violino

Ana Elisa Guimarães, piano

**8:15- 09:45 - Fórum 1 - Música nas Escolas: A prática musical através das metodologias de Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais**

**Profª Drª Ana Cristina Tourinho (UFBA)**

**Prof. Vadim Arsky (UnB)**

**Profª Ms. Flavia Maria Cruvinel (UFG)**

Local: Mini-Auditório

**9:45 – Intervalo**

**10:00- Mini-Recital III**

Henrique de Curitiba – Noturno para canto e Piano

Intérpretes: Weber Assis, voz

Sérgio de Paiva, piano

**10:15-11:45 - Fórum 2 – O Ensino Coletivo: possibilidades e alternativas**

**Profª Drª Maria Isabel Montandon (UnB)**

**Prof. Ms. Abel Moraes (UEMG)**

**Prof. José Coelho de Almeida (Tatuí-SP).**

Local: Mini-Auditório

**12h- ALMOÇO**

### **13:00- Mini-Recital IV**

Local: Mini-Auditório

Steele / Mel Rose (Arr: Adail) - High Society  
- Charles Chaplin (Arr: Flávio F. de Lima)- A Dog's Life  
- W. C. Handy (Arr: John Wasson ) - St. Louis Blues  
Traditional (Arr: Kelly Zuercher) - When The saints Go Marchin'in  
- Original Dixieland/Charanga Jazz (Arr: *Jack Gale*) - Sensation Rag/The Livery Stable Blues/The original dixieland one –step

Intépretes: Charanga Jazz

Trompetes: Marcelo Eterno Alves, Welington Medeiros

Trompa: Gleison Mascarenhas

Trombone: Roberto Wagner Millet

Tuba: Elielson Paulo

Percussão: José Mário

### **13:30 – 15:30 - MINI-CURSOS:**

Prof. Dr. Abel Moraes (UEMG): Ensino Colaborativo e o Violoncelo em Grupo (sala 130)

Prof. Dr. Ana Cristina Tourinho (UFBA): Técnicas e Estratégias para o Ensino de Violão em Grupo (sala 117)

Prof. Carmen Borba (Projeto Guri-SP): Ensino Coletivo de Cordas: Aspectos Pedagógicos e Sócio-Culturais (sala 116)

Prof. Dr. Joel Barbosa (UFBA): Introdução ao Ensino Coletivo de Instrumentos de Sopros e Percussão (sala 129)

Prof. Dr. Maria Isabel Montandon (UNB): Piano em Grupo para iniciantes - materiais e possibilidades (sala 124)

### **16:00-18:00 – GRUPO DE TRABALHO (sala 216)**

#### **Dia 03/12/2004 - SEXTA-FEIRA**

### **8:00 – 10:00 - COMUNICAÇÃO DE PESQUISA/RELATOS DE EXPERIÊNCIAS**

Local: Mini-Auditório

8:00 – Cruvinel, Flavia Maria (UFG): Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais: aspectos históricos.

8:15 – Aguiar, Werner (UFRN) - Curso de Formação Básica em Violão.

8:30 - Aguiar, Adriana Oliveira (UFRN) - Piano Complementar 1 e 2, em grupo.



8:45 – Aguiar, Adriana Oliveira (UFRN) - Laboratório de Piano Coletivo.

9:00 - De Geus, José Reis (UFG)- A Roda de Choro e a Difusão da Prática Instrumental:  
uma proposta pedagógica.

9:15 – Costa, Marineide Marinho Maciel (UFBA) - IMIT - Iniciação Musical com  
Introdução ao Teclado: uma experiência de dezesseis anos.

9:30 – Vieira Damas, Marisa (UFG) - Oficinas Coletivas de Música e Museus: o  
(re)conhecimento da diversidade músico-cultural brasileira em um ambiente educativo  
não-formal.

9:45 – Leda Nassif de Souza – Projeto Yamaha de Formação de educadores em  
Musicalização Infantil através da Flauta.

### **10:15 – Mini-Recital V**

Local: Mini-Auditório

Frank Martin – Trois Chants de Noel, para canto, flauta e piano

Les Cadeaux, Image de Noel, Les Bergurs

Intépretes: Mábia Felipe, Soprano  
Miguel Fabrício, flauta,  
Juliana Amaral Pinheiro, piano

### **10:30-12:00 -Fórum 3 -Projetos Sócio-Culturais e o Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais**

**Célio Turino (MinC)**

**Prof. Dr. Joel Barbosa (UFBA)**

**Prof. Nurimar Valsecchi (Projeto Guri-SP).**

Local: Mini-Auditório

### **12:00 - ALMOÇO**

### **13:00 -Mini-Recital VI**

BANDA PEQUI

Coordenação e Direção Musical: Jarbas Cavendish e Alexandre Magno  
Regência: Jarbas Cavendish

**13:30 – 15:30 - WORKSHOP- Prof. Vadim Arsky (Saxofone/UnB)**

**14:00 – GRUPO DE TRABALHO (sala 126)**

**Dia 04/12/2004 – SÁBADO**

**9:00 - REUNIÃO FINAL – ASSEMBLÉIA/Carta de Goiânia (sala 216)**

**12:00 - ALMOÇO DE CONFRATERNIZAÇÃO**

Bistrô Barú – Rua 88 n.504 Setor Sul (por adesão)

## **O ensino coletivo de instrumentos musicais: Aspectos históricos, políticos, didáticos, econômicos e sócio-culturais. Um relato.**

**Prof. José Coelho de Almeida**

Este trabalho só foi pensado e nasceu porque a professora Flavia Maria Cruvinel da Escola de Música da Universidade Federal de Goiás, e, coordenadora do I Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical a realizar-se de 1 a 4 de dezembro de 2004, na Escola de Música e Artes Cênicas da UFG em Goiânia, fez-me o gentil e irrecusável convite para falar na abertura do referido evento. Relutei, inicialmente, para aceitar, o honroso convite, entretanto, após, dois ou três telefonemas da Flavia, vi-me envolvido em sua argumentação e senti que nela havia um sincero e profundo desejo de saber como aconteceram as iniciativas neste campo da educação musical instrumental, no Brasil, nos anos 60 do século passado. Isto, portanto, há mais de quarenta anos, quando certamente, muitos dos que estão aqui hoje, nem eram nascidos, mas, que agora mourejam com dedicação e entusiasmo na educação musical de jovens, neste nosso imenso país.

### **Caríssimos colegas,**

Os aspectos históricos, políticos, econômicos, sócio-culturais e didáticos sempre interagem em qualquer ação educativa. A percepção disto, nem sempre é muito clara quando somos jovens e estamos iniciando a nossa caminhada profissional. Somente após a experiência já vivenciada é que conseguimos ver com maior clareza esse interagir, e se os caminhos por nós percorridos foram os melhores escolhidos. Muitas vezes quebramos a cara, como se diz vulgarmente, no decorrer de nossa vida profissional. É conveniente nessa hora nos perguntarmos: Onde eu errei? Onde erramos? Será que temos tido a coragem de avaliar com isenção e imparcialidade as escolhas que fizemos? A auto-crítica e a auto-análise devem sempre ser nossas companheiras de jornada. O princípio da dúvida precisa estar presente no nosso dia a dia quando planejamos as nossas ações educativas. Aqueles que vivem de certezas, muitas vezes, vêem seus esforços malogrados. A humildade, a inteligência, a informação correta, a sabedoria, e o bom senso na escolha da melhor alternativa, geralmente, determinam o sucesso ou o fracasso de qualquer projeto de educação. Infelizmente, naquele tempo, não tivemos, quando iniciávamos a nossa caminhada, a oportunidade que vocês têm hoje, de poder discutir e apreciar em encontros, como este, o trabalho que cada um realiza em sua comunidade. As dúvidas que nos angustiavam, naquela época, não conseguíamos compartilhar com quase ninguém. Nenhuma experiência de ensino coletivo de instrumentos musicais de sopro era noticiada, ou era do nosso conhecimento. O Brasil era um outro país! Peço licença à assembléia para contar histórias que foram extremamente importantes para mim, e creio que serão muito

interessantes para vocês. Justifiquemos. Quando éramos crianças, lembram-se vocês da sua infância? Como era gostoso pedir aos nossos pais, e mormente aos nossos avós, que nos contassem acontecimentos e fatos de seus passados! Para mim, essas vivências de meus maiores me deliciavam a alma. Despertavam-me visões de vidas heróicas e românticas e me motivavam a almejar também, para mim, uma vida semelhante. É com esse escopo que relatarei aqui acontecimentos da época em que começávamos o nosso trabalho. Mencionamos acima, que o Brasil era um outro país. E era mesmo.

Vejamos: Brasília acabava de ser inaugurada. Juscelino, quando governador do estado de Minas Gerais, tinha criado conservatórios musicais em algumas cidades de seu estado. Todavia, a grande maioria das cidades do interior do Brasil não tinha saneamento básico. Nem água encanada, nem esgoto. Energia elétrica precária. Basta lembrar aqui que, na cidade de Tatuí, onde eu morava, tinha luz nas casas apenas das 19 às 21 horas. Telefonar de uma cidade para outra era muito difícil. Ligar para a capital e outros estados era quase impossível. As rádios, limitadíssimas; ouvia-se mais estática do que som. A rádio que se podia ouvir melhor era a Nacional do Rio de Janeiro. E sabem por quê? Porque Getúlio Vargas, quando foi presidente do Brasil, precisava de um veículo que atingisse todos os recantos do país, a fim de que, em ocasiões solenes, como o dia 1o. de maio, pudesse se dirigir às brasileiras e brasileiros. Gravadores de som, os de rolo, lembram-se? Raridades. A televisão, em preto e branco, alcançava apenas algumas regiões; mais chuviscos do que imagens, e som horrível. O acesso ao lazer e à cultura era limitadíssimo. Então, onde as pessoas poderiam encontrá-los? Lazer e cultura se limitavam aos cinemas, isto nas cidades onde estes existiam. Nos coros das igrejas, raros e e raramente bons. Nos orfeões de algumas escolas – pouquíssimos e quando, por felicidade, se podia contar com professores abnegados e talentosos. Nos conjuntos musicais remanescentes do cinema mudo que, algumas vezes, se transformaram-se em jazz-bands; e, finalmente, nas bandas de música, que faziam retretas nos coretos dos jardins, nas tardinhas de domingo.

O país acabara de eleger Jânio Quadros, presidente da república. Havia uma imensa esperança de que tudo iria melhorar. Triste e desapontadora ilusão... Ele renunciaria oito meses, após a posse. Os sonhos de mudanças se desvaneceram. Dúvidas sobre o futuro se apoderavam de todos nós. Aí os senhores têm, em rápidas pinceladas, o panorama de alguns aspectos da vida brasileira, na década de 50. Inseridos nessa realidade foi que iniciamos o trabalho do ensino coletivo de instrumentos musicais de sopro.

No início dos anos 60, fui procurado pelo amigo, vereador Lucas Pelagalli - chefe do setor de manutenção da Fábrica de Fiação e Tecelagem São Martinho - que, em nome de um de seus donos, o Sr. João Chammas, pedia-me para organizar uma banda de música, para os filhos dos operários daquela indústria. Fiquei contente e feliz com o convite; porém, reticente, porque na ocasião acontecia a campanha política para a eleição de deputados federais e estaduais, e o irmão do sr. João Chammas, Adib, era candidato a deputado federal. Achava que tudo não passava de promessa de véspera de eleição, que a verdadeira intenção era apenas de propaganda política. Marketing político, como se diz hoje. No entanto, fui procurado, outras vezes, pelo amigo Lucas, que me cobrava uma posição mais positiva em relação àquele convite, afirmando que se tratava de coisa séria. Num domingo de manhã, qual não foi minha surpresa, quando o amigo Lucas descia de um galaxie imenso, que parou à porta de minha casa, com a intimação de que o sr. João Chammas me mandara buscar para almoçar com ele; queria conversar sobre a organização da banda. Lá fui eu, entre surpreso e nervoso; porque, em Tatuí, todos sabíamos que a honra de ser convidado para ir ao palacete dos Guedes, construído no final do século XIX, para almoçar com os Chammas, era privilégio de pouquíssimas pessoas. Não posso esquecer que foi um dia memorável.

Conheci um sírio-libanês que contava histórias fantásticas dos tempos que, em lombo de burro, com os seus baús cheios de mercadorias, corria o oeste do estado de São Paulo, mais precisamente, Bica de Pedra, de fazenda em fazenda, vendendo de tudo o que podia carregar. Minhas senhoras e meus senhores, o assunto era sério, de verdade. Era preciso agir rápido. Na segunda-feira, elaborei a lista dos instrumentos necessários para a formação da banda.

Já tínhamos em Tatuí o Conservatório Dramático e Musical “Dr. Carlos de Campos”, instalado em 11 de agosto de 1954, e a Associação Cultural Pró-Música, criada em 1951, e que mantinha, a duras penas, uma pequena orquestra sinfônica que realizava um bom e importante trabalho em prol do desenvolvimento musical da cidade. Quando havia concertos, os oboístas, fagotistas e trompistas vinham de São Paulo. Nem os instrumentos e nem instrumentistas tínhamos, em Tatuí. Eu e o maestro Spártaco Rossi, regente da orquestra e meu saudoso professor de flauta, resolvemos incluir na lista dos instrumentos para a formação da banda duas trompas duplas (fá/sib) e um fagote - este, na ocasião, era o único instrumento da espécie disponível na Casa Manon em São Paulo - para serem utilizados, além da banda, na orquestra. Na realidade, trompas duplas em fá/sib e

fagote não são instrumentos comuns, nas bandas civis brasileiras, porém, não perdemos a oportunidade de adquirir aqueles instrumentos que seriam importantíssimos para o desenvolvimento da nossa orquestra. Na quinta-feira, às 9 horas da manhã, estávamos no escritório das Indústrias Reunidas “São Jorge”, em São Paulo, num prédio da Rua da Quitanda, para pegar os cheques nos valores de Cr\$ 1.500.000,00 e cerca de Cr\$ 350.000,00 para pagar os instrumentos musicais da futura Corporação Musical “São Jorge”, de Tatuí. Além dos instrumentos, incluímos na lista de nossas necessidades, estantes musicais, métodos para todos os instrumentos, livros de teoria e solfejo – o famoso Bona, estava entre eles; mais adiante falaremos sobre este livro de divisão musical – papel pautado para música e mais alguns equipamentos necessários. Como estávamos com uma campanha política em pleno andamento, montamos nas vitrines de uma loja de utilidades domésticas - a Casa dos Presentes - uma exposição com todos os instrumentos musicais, livros, enfim, com todo o material adquirido, a fim de que as pessoas da cidade vissem que a promessa do candidato a deputado federal, Adib Chammas, já começava ser cumprida. Coisa rara no Brasil. Ali estavam os instrumentos da banda dos filhos dos operários da Fábrica São Martinho! Durante duas ou três semanas, o povo da cidade desfilou diante das vitrines, para ver o instrumental, principalmente o fagote. Todos queriam conhecer a celebridade! A cidade nunca tivera um. Agora tinha. E como era o fagote? Algumas pessoas, que já tinham lido Jorge Amado diziam que era o instrumento que “o comportado, sério e circunspecto Teodoro,” um dos maridos da Dona Flor tocava. Outros letrados diziam que era um dos instrumentos que D. Pedro I também tocava. Todavia, nunca tinham visto um nem faziam idéia de como seria o seu formato e o seu som. Queriam saber como o segurava e o tocava. Foi preciso incluir na exposição fotos de como se tocava e segurava o instrumento e explicações escritas, a fim de que todos se inteirassem da novidade. Todos estavam excitados e muito contentes com os últimos acontecimentos. Afinal, uma indústria iria manter uma banda musical para os seus operários. “E agora, José?” Os instrumentos estavam ali, à disposição, a banda precisava tocar num próximo comício da campanha de Adib Chammas.

Era o que todo mundo esperava, principalmente o Sr. João Chammas, o dono da idéia e do dinheiro aplicado no projeto. Resolvi o problema me socorrendo dos amigos instrumentistas da cidade. Prontamente me atenderam. Foi maravilhosa a colaboração. Na noite do comício, a nova banda tocou. Rojões anunciavam para toda a cidade que havia

festa em andamento. As campanas brilhantes dos dois sousafones refletiam os sorrisos felizes das pessoas presentes ao comício. Tudo transcorreu conforme o planejado.

No dia seguinte, à noite, iniciamos o trabalho com as crianças, jovens e adultos interessados em aprender a tocar um dos instrumentos da banda. Havia mais interessados em tocar do que o número de instrumentos disponíveis. Não me apavorei. O gerente da fábrica, Sr. René Ferreira Prado (De quem falarei ainda hoje, porque foi pessoa importantíssima para o sucesso do empreendimento), havia providenciado cerca de 60 banquinhos de madeira, os quais devidamente distribuídos, no pátio do velho palacete dos Guedes, acomodaram quase todos os que deram o nome para aprender a tocar um instrumento da banda. Havia muita agitação e curiosidade. Pais, mães acompanhando os filhos, irmãos, amigos e muitos curiosos, ficaram em pé observando o começo da banda. Todos queriam acompanhar como seria a primeira vez de pegar nas mãos um instrumento musical. Como seria o primeiro dia da banda? Nesta altura de minha fala, creio, que muitos dos que estão aqui estarão pensando: “O que é que esse cara veio fazer aqui, contar coisas que aconteceram há mais de 40 anos? O que é que isso tem a ver com o nosso encontro, para discutir o ensino coletivo de instrumentos musicais? Tenham um pouco de paciência, caros colegas; paulatinamente adentraremos nos aspectos mais técnicos do assunto. Voltemos àquela primeira noite da futura banda. Já havíamos, previamente, montado as estantes com a formação da banda: Estantes e banquinhos para todos. Havia, em cada estante, uma parte de música: um dobrado, cujo nome, parece-me que era Talma, de Francisco Nisticó, o método do respectivo instrumento e uma folha de papel pautado, onde estava escrita a primeira nota que cada um que sentasse naquela estante deveria tocar. A banda tinha a seguinte formação: 1 requinta mib, 6 clarinetas sib, 1 saxofone alto mib, 1 saxofone tenor sib, 1 saxofone barítono mib, 1 fagote, duas trompas duplas fá/sib, 3 trompetes sib, 4 sax-horns alto mib, 4 trombones sib, 2 bombardinos sib, 1 sousafone mib, 1 sousafone sib, 1 bombo, 1 surdo, 1 caixa, 1 par pratos. Fui apresentando cada um dos instrumentos, mostrando a todos a forma correta de segurá-lo e demonstrando como se deveria soprar para tirar o som de cada um. Em seguida, chamava o interessado em tocar aquele instrumento; entregava-o, dava-lhe mais algumas instruções em particular e pedia-lhe para que tentasse tocar o som com o dedilhado ensinado, e, que a pessoa se sentasse no banquinho junto à estante a ela destinada. Recomendava-lhe, ainda, que esperasse a minha ordem para tocar o seu instrumento novamente. Todos estavam ansiosos para tocar. Em pouco mais de meia hora, todos estavam nos seus lugares com os instrumentos nas

mãos. Agora, a partir do “podium”, começava a hora da verdade. Continuamos a nossa orientação aos instrumentistas de cada naipe, até que todos pudessem tocar pelo menos um si bemol, no seu instrumento. A nota que cada um deveria tocar já estava previamente escrita na folha de papel de música distribuída em todas as estantes da banda. Anteriormente, no momento que entreguei a requinta ao aprendiz, orientei-o sobre quais buracos ele deveria fechar para conseguir tocar um sib.

Também, quando entreguei os instrumentos aos futuros clarinetistas, já havia orientado a todos eles quais buracos deveriam fechar para tocar o si bemol. Todos conseguiram tocar um sib. Os saxofones, da mesma forma, tiveram a mesma orientação sobre o dedilhado. Todos tocaram o seu si bemol. O fagote era um estranho no ninho. Porém, antes daquele primeiro encontro, eu já havia ensinado o dedilhado do si bemol e de como deveria ser emitido o respectivo som, ao aluno escolhido para tocar o fagote. Da mesma maneira procedi com os metais e, em pouco mais de 40 minutos, todos eram capazes de tocar o seu si bemol. Falei para todos: Vocês conseguiram tocar o primeiro som, a primeira nota. É um si bemol. O nosso grande si bemol! “Vamos tocar outra vez todos juntos e procurem ouvir o seu som e o som dos outros instrumentos”. “Agora só as clarinetas, requinta e saxofones. Agora só os trompetes, trompas, trombones, bombardinos e tubas, e, assim, sucessivamente. Sustentem o som dois tempos comigo: 1 e 2 e 1 e 2 e .... Estão todos de parabéns!” - Vocês podem imaginar a barulheira provocada! A seguir, passei a dar as primeiras normas de regência. Todos deveriam tocar juntos, e é para que todos toquem juntos que existe o regente. Noções práticas de ordem, disciplina, atenção, trabalho em equipe e trabalho solidário começaram a ser transmitidas. Pela primeira vez falei com os percussionistas. Orientei-os, e em poucos minutos já conseguiam tocar juntos e a tempo, quatro compassos, em tempo binário, formados por semínimas, com pausa de semínima, no segundo tempo do quarto compasso. Quando essa célula rítmica estava bem aprendida, pedi a todos para tocarem o si bemol já conhecido junto com cada batida da percussão. Foi uma festa! Depois de alguns minutos, corrigidas as imprecisões e indecisões, todos tocavam juntos e a tempo! Vocês não podem imaginar a alegria que se apossa das pessoas quando conseguem realizar um trabalho desse tipo. Elas se sentem realizadas e motivadas a estudar com afinco para vencer todas as dificuldades que aparecerem. É claro que o som é, ainda, horrível e incerto. Mas, o fato de terem tocado juntos proporciona a todos uma grande alegria e satisfação. Havíamos iniciado o ensino coletivo de instrumentos musicais da banda. Estávamos nos aproximando das 22 horas.



Era preciso parar, apesar de ninguém ali estar demonstrando cansaço ou enfado. “Ah!, falaram todos. Já acabou! Estava tão gostoso!”. “Amanhã tem mais falei.” Aqueles jovens se sentiam vitoriosos. Acabavam de conquistar um conhecimento que ninguém mais poderia deles tirar. Uma nova vida poderia estar pela frente. Alguns músicos curiosos estavam presentes, e um tanto atônitos com aquela forma de iniciar. Alguns achavam que aquilo era uma loucura! “Isto não vai dar certo!” Diziam uns. Outros acharam interessante a experiência. Nunca tinham visto alguém sentar numa estante de uma banda, sem antes ter passado por aulas de solfejo (De ter feito o Bona, como se dizia na época) e sem ter tocado o instrumento por pelo menos 3 meses. “O Coelho é louco! Ele não sabe nada de banda! Ele é músico formado no conservatório, é músico erudito, isso não vai dar certo.” Iniciava-se ali um batalha entre “o novo” e “o velho”. Luta entre “o tradicional” e “o inovador”; entre “o individual” e “o coletivo”; entre “o solitário” e “o solidário”. Aquele, caros colegas, foi um empreendimento memorável! Foi a emoção de ter vivenciado aquela fantástica experiência que me trouxe aqui para dizer a vocês que a batalha foi ganha por nós; e foi ganha, caríssimos, porque, aqueles jovens que pegaram os instrumentos, naquela noite, deram o seu primeiro concerto público, no dia 20 de janeiro de 1963, no palco do Cine Teatro São Martinho, de Tatuí, para uma platéia lotada que os aplaudia entusiasticamente. (Tenho, aqui comigo, as fotos para mostrar a quem quiser vê-las após o término desta minha fala. Nelas poderei apontar entre os jovens músicos daquela época, os que são hoje: músicos, advogados, professores, médicos, e até um, para orgulho de todos nós, ministro do Supremo Tribunal Federal do Brasil!). Permitam-me os amigos que eu faça agora algumas considerações sobre o assunto em tela. Alguns perguntarão: “Como você teve idéia de iniciar ensinando a banda inteira?” As respostas são várias. Podemos dizer que foi por necessidade, por convicção pedagógica, por conveniência didática, por razões práticas e estéticas. Eu não tinha alternativa.

O sr. João Chammas queria que eu fizesse a banda. Imagine se naquele domingo eu dissesse que precisava de professores para os diversos instrumentos para ensinar os meninos! Professores: de clarineta, saxofone, trompete, trompa, trombone, bombardino, tuba, percussão, o projeto estaria morto, porque inviabilizado economicamente. A experiência me ensinou que industriais, empresários em geral, são pessoas extremamente intuitivas e práticas; quando analisam um projeto da área cultural que se lhes é apresentado, imediatamente conseguem filtrar o que lhes interessa. Não se iludam! Eles podem ser culturalmente ignorantes, porém, têm sensibilidade para perceber o que dá certo

e o que não funciona. Não havia outro remédio; eu teria que ensinar todos instrumentos! O que fiz, então? Procurei imediatamente toda a literatura disponível sobre o assunto existente nas livrarias e bibliotecas de São Paulo. Pouca coisa encontrei. Entre os livros, encontrei o de Edgar Willems, *Las bases psicológicas de la educación musical*, que a editora Editorial Universitária de Buenos Aires acabara de publicar do original francês, em tradução de Eugenia Podcaminsky. Foi de grande ajuda para o meu trabalho. Foi nele que aprendi que “não se deve enfeitar o pé do pavão!” (Para aqueles que quiserem saber o segredo, procurem-me após esta fala). Estudei vários livros de pedagogia musical, nacionais e estrangeiros. Livros de instrumentação de orquestra e de banda, de regência, de estética e acústica, de história da música e de história dos instrumentos musicais foram lidos com avidez. Os métodos de todos os instrumentos foram estudados profunda e detalhadamente. Aprendi, em poucos dias, todos os dedilhados dos instrumentos de madeira e de metal. Obtive valiosas informações técnicas de colegas instrumentistas de sopro sobre os seus respectivos instrumentos. Tocava todos os dias todos os instrumentos, junto com os aprendizes. Eu, meus amigos, aprendia junto. Compartilhava as descobertas com os jovens aprendizes. Colocava em prática tudo o que me parecia bom. Testava. Avaliava. Incorporava o que dava certo e rejeitava o que não dava. Devorava todas as informações que conseguia obter. Estudei coisas novas e reestudei assuntos já conhecidos. O reestudo, a releitura, meus caros colegas, muitas vezes nos surpreende, pois, pode nos abrir avenidas onde antes eram apenas vielas ou transforma em vielas aquilo que ontem se nos parecia serem avenidas. Experimentava, reavaliava. Foi, sem dúvida alguma, o período mais gratificante e enriquecedor de minha vida profissional. Era jovem. Acalentava sonhos. Tinha prazer em ensinar e aprender. Tinha sempre em mente um dos conselhos do romântico Robert Schumann para a juventude, que diz: “Sem dedicação e entusiasmo nada de positivo se obtém em arte”. A minha vantagem era que a música já fazia parte da minha vida há mais de dez anos.

Nessa época, já havia concluído o curso de flauta, o curso de canto orfeônico – hoje licenciatura em educação musical, já tinha tido mais de seis anos de experiência em cantar em coros e tocar na orquestra da cidade. Estudava com afinco e sem cessar. Foi uma experiência maravilhosa. Se naquela época eu fosse seguir o que se costumava fazer para introduzir alguém no estudo de um instrumento musical, provavelmente, teria começado com o ensino de teoria e solfejo. Quem sabe, teria utilizado o Bona, para introduzir o estudo da leitura musical. Felizmente, isso não aconteceu, porque eu queria

começar de uma forma diferente. Era preciso andar depressa. A expectativa de todos, principalmente, do sr. João Chammas e do gerente da fábrica, sr. René Ferreira Prado era ver e ouvir a banda tocar. Aqui vale a pena fazer algumas considerações rápidas sobre o conflito existente entre a expectativa do empresário, do administrador de empresa, e a do artista pedagogo.

Quem é empresário ou administra uma indústria de tecidos, como no caso da Fábrica São Martinho, tem que ter, sobre a sua mesa, todos os dias, no final da tarde, os números que demonstrem os metros de tecido produzidos, e que estejam prontos para, no dia seguinte, atender às encomendas de seus clientes. O tempo gasto na produção, a quantidade e a qualidade do tecido eram essenciais para eles. Ninguém brincava em serviço. Para o pedagogo, cada aluno tem o seu tempo de aprendizado, e a boa didática recomenda que se deve respeitar o tempo de aprendizado de cada um. A variável tempo não tem necessária essencialidade no processo da educação instrumental. Aquilo a que almejamos é que a criança realize bem o seu trabalho e que este tenha boa qualidade. O trabalho deve ser realizado sem atropelos, respeitando o tempo de cada um. Vejam, caros amigos, que problema! Como convencer alguém que considera que, em tudo, “time is money”, mas, que em educação, há outras coisas que precisam ser respeitadas e que nem sempre ganhar tempo é o objetivo primordial? Contornei este conflito de interesses, imaginando que a banda era uma fábrica e que cada naipe instrumental era um setor de produção. O trabalho coletivo de toda banda era feito às quinta-feiras, à noite, e nos domingos pela manhã, das 9 horas ao meio-dia. Os ensaios coletivos de naipes eram realizados todos os dias, de manhã e à tarde. Antes e após os ensaios de naipes, ministrava orientação para grupos de instrumentos iguais. Quando trabalhava com os grupos de instrumentos iguais, identificava as dificuldades que cada um dos seus integrantes apresentava e, se fosse o caso, procedia o remanejamento para outros grupos daqueles que apresentavam deficiências, ou marcava horários para atendimento individual. Identificava, também, os que se desenvolviam rapidamente e os agrupava para trabalharem juntos. O processo de ensino era de um dinamismo frenético. Afinal, a idéia de produção industrial estava na minha cabeça. Eu nunca anteriormente tinha entrado numa fábrica de tecidos; depois que a percorri, visitando todas as suas secções e observando como tudo deveria se encaixar para a continuidade – ininterrupta - da produção, é que, realmente, pude compreender, “mutantis mutandi”, que aqueles princípios poderiam ser aplicados em um processo educativo dinâmico, sem agredir cada individualidade, aplicando, ao mesmo

tempo, os princípios teóricos do psicólogo Carl Roger sobre o respeito que se deve dar ao tempo necessário para o aprendizado de cada educando. Os remanejamentos garantiram a formação de grupos musicais cada vez mais homogêneos, os quais tiveram o desenvolvimento técnico-musical sensivelmente acelerado.

Isto levou, naturalmente, os jovens músicos serem introduzidos num trabalho de música de câmara desde o início do aprendizado do instrumento. Qual é o maior desejo quando se inicia o aprendizado de um instrumento? A resposta mais freqüente é: “Eu quero tocar esta música. Posso?” Ou: “Você me ensina a tocar esta música?” Queremos tocar as músicas que conhecemos e de que gostamos. Sem dúvida, quem inicia o estudo de um instrumento monódico deseja tocar as melodias que mais aprecia, as suas favoritas. O prazer maior da pessoa é melodiar. Ninguém pensa, primeiramente, em aprender a técnica instrumental. Queremos saber apenas a técnica necessária que nos permita a execução das melodias que nos são prazerosas. Entram aqui, meus amigos, pontos importantes que embasaram os nossos procedimentos para o desenvolvimento do trabalho. “Fazer exercícios técnicos é uma atividade penosa”; por outro lado, “ninguém ama o que não conhece”, ou, “nihil est in intellectu quod prius no fuerit in sensibus” – “nada passa para a inteligência sem antes ter passado pelos sentidos”.

E sabe-se, que ninguém toca um instrumento se não adquirir um mínimo de técnica sobre ele. Como transformar uma atividade penosa em um trabalho prazeroso? Utilizei melodias, folclóricas, da MPB, de filmes, que os aprendizes queriam tocar, e dizia: “Para você tocar isto, você precisa aprender isto”. Criei o “princípio da necessidade”. Para se atingir um objetivo, tem-se que percorrer um caminho. O interesse e a vontade de tocar uma melodia, levaram todos à prática da técnica instrumental como atividade natural e agradável. Todas as vezes em que eu chegava para trabalhar com os garotos, estavam cada um em seu canto praticando escalas, exercícios técnicos dos métodos ou estudando passagens difíceis das músicas que estavam na estante, e que integrariam o repertório da próxima apresentação da banda.

A prática de exercícios técnicos e escalas, quase sempre sem nenhum atrativo, passou a ser trabalho prazeroso no aprendizado de um instrumento musical. Aquilo de que ninguém gosta, muitos odeiam, a maioria não pratica, foi transformado em um esquema racional de trabalho, cobrindo todas as necessidades dos interessados. Foi criada, também, uma nova metodologia de atendimento – A socialização de uso de instrumentos musicais. Os instrumentos e todo material didático ficavam, em uma das salas anexas às garagens do

sobrado dos Guedes, à disposição dos interessados - para estudo, diariamente, de segunda a sexta-feira, das 9 às 11 horas, das 13 às 18 horas e das 19 às 21 horas e 30 minutos. No Sábado, até às 18 horas, e no Domingo, das 9 horas ao meio-dia. Havia um responsável pela sala de instrumentos e pelo atendimento dos aprendizes durante todo o tempo em que a sede da banda ficava aberta à disposição dos interessados. A decisão de não deixar ninguém levar o instrumento para a casa, mas, que todos viessem à sede da banda para estudar, foi uma das mais acertadas decisões que já tomei em minha vida. Ela foi muito importante para o sucesso desse empreendimento. E por que ocorreu isto? A banda foi criada para os operários e seus filhos. Havia de quatro a cinco vezes mais interessados em aprender a tocar um instrumento do que instrumentos disponíveis! Como proceder? Como conciliar interesses? O costume, na época, nas bandas civis, era destinar o instrumento disponível para um aprendiz. Geralmente, esta escolha era política. O instrumento era entregue para o filho, ou neto de um dos diretores da corporação, ou do maestro, ou de um outro músico da banda. Quando um instrumento é utilizado por apenas uma pessoa, o atendimento é de um para um. A relação custo-benefício 1 x 1 é extremamente alta.

Um capital de US\$ 150.00, empregado na compra de um trompete, por exemplo, numa relação 1 x 1, daria uma relação custo- benefício muito alta. Se tivéssemos procedido como de costume, teríamos dado atendimento a apenas 40 garotos e cerca de 150 deles teriam sido excluídos, sem nenhuma atenção. Aqui entrou mais uma vez o espírito empresarial do gerente Renê Ferreira Prado que me auxiliou a contrariar aquilo que era julgado o melhor, naquele tempo. Estávamos nós contrapondo, mais uma vez, a outra certeza da época. Um instrumento deveria servir a mais de um interessado. Para que isto ocorresse, precisamos criar um sistema de utilização do instrumental. Como vimos há pouco, o instrumental ficava cerca de nove horas por dia à disposição dos aprendizes. Se cada um deles praticasse, pelo menos, uma hora por dia, uma clarineta, por exemplo, beneficiaria nove interessados, diariamente. Como tínhamos seis clarinetas, com uma escala de horário bem organizada, abrimos a possibilidade de ter mais de cinquenta aprendizes de clarineta se beneficiando todos os dias. Assim, multiplicamos a nossa capacidade de atendimento e pudemos acolher todos os interessados no estudo de um instrumento de sopro.

Novamente, enfrentei a má vontade de músicos e de outros dotados do interesse egoísta de ter o instrumento só para si, em sua casa. Eles diziam: “Se a pessoa não tiver o instrumento em casa, ela não vai conseguir tocar”, ou “Quem não tiver o instrumento em

casa não se desenvolverá”. No entanto, o uso socializado dos instrumentos demonstrou exatamente o contrário. Na realidade, esse novo sistema proporcionou ganhos notáveis na aprendizagem e criou um ambiente de interação social extraordinariamente interessante. O espírito de solidariedade, de partilha, foi se instalando num crescendo, a ponto de que dividir o tempo de utilização de um instrumento com o colega se transformou em coisa perfeitamente aceita e natural. Outros valores morais e educativos foram sendo acrescentados, tais como: a disciplina, a responsabilidade, a urbanidade, a tolerância e, principalmente, o zelo que cada um tinha com “seu” instrumento, que era compartilhado com seus colegas. Ao pegar o instrumento para tocar, o aprendiz tornava-se o único responsável pelo seu uso, conservação, limpeza, funcionamento; enfim, o instrumento era como se fosse seu. Um fiscalizava o outro. Foi formada uma admirável consciência de uso compartilhado de um bem que era de todos. Neste particular, contei com a colaboração de um músico veterano que tocava tuba na banda da cidade e saxofone alto num conjunto de dança, também da cidade, cujo nome era Francisco Rocha, carinhosamente apelidado de “Chico Lampeão”, e sobre quem farei algumas considerações para ilustrar a importância de se contar com recursos humanos adequados num trabalho de ensino coletivo. Chico Lampeão era operário da Fábrica São Martinho já há mais de vinte anos; trabalhava nas cardas, (para quem não sabe, carda é uma máquina que desembaraça, destrinça e limpa fibras têxteis, é constituída de cilindros giratórios guarnecidos de milhares de agulhas. O operador desta máquina fica em pé o tempo todo. Trabalho perigoso, pesado e penoso. Chico tinha as pernas cobertas de varizes; ficar o tempo todo em pé era um grande sacrifício para ele). Quando planejei a banda, incluí a necessidade de um auxiliar para tomar conta da sala dos instrumentos, abrir e fechar a sede da banda nos horários estabelecidos, distribuir os instrumentos aos aprendizes para o estudo, recolhê-los após o treinamento, verificar se os mesmos estavam íntegros e se estavam convenientemente limpos, proceder a montagem da banda para os ensaios, distribuir as pastas com partituras e demais materiais necessários à boa realização dos trabalhos. No planejamento da banda constava o perfil do auxiliar e a indicação de que o mesmo poderia ser um operário da fábrica, preferencialmente que fosse músico. Aqui, mais uma vez, entrou o tirocínio de bom administrador, que foi René Ferreira Prado. Ele permitiu que fizéssemos uma pesquisa na fábrica e ficamos surpresos de encontrar o homem certo, que foi Francisco Rocha, cujos dois filhos estavam inscritos para integrar a banda em formação. Um dos filhos, Mário Sérgio Rocha, meus senhores, hoje é o primeiro trompa da Orquestra

Sinfônica do Teatro Municipal de São Paulo, sempre elogiadíssimo por todos os maestros estrangeiros que regem a referida orquestra. Após esta digressão voltemos ao uso compartilhado de instrumentos de sopro. Ele gera sérias dificuldades de higiene e conservação. Resolvemos o problema de higienização dos instrumentos inculcando em cada um a responsabilidade pela sua limpeza. Cada um tinha a sua palheta. As boquilhas das clarinetas e saxofones eram por eles higienizadas com álcool todas as vezes que utilizadas, o mesmo acontecia com os bocais dos instrumentos de metal.

Contudo, acreditem os senhores: em poucos meses, quase todos os aprendizes foram economizando dinheiro para comprar a sua própria boquilha ou bocal. A ambição de ter aquilo que é seu, constitui, sem dúvida alguma, uma poderosa força impulsionadora do desenvolvimento humano. O educador que utilizar inteligentemente essa força motriz, inerente ao ser humano, no processo educativo, estará contribuindo decisivamente para criar uma nação de homens livres e vencedores. Por outro lado, os aspectos éticos só ganham significado quando trabalhamos coletivamente, com grupos de indivíduos que têm objetivos comuns. As aulas individuais de instrumento, quase sempre, transcorrem em silêncio. Pouco se fala; apenas o necessário. O aprendiz que toca sozinho não tem parâmetro para avaliar o seu desempenho. Ouve sempre o seu próprio som, não tendo outro para fazer comparação. Não raras vezes, em qualquer atividade, nos encantamos com o nosso desempenho. “Quem não se lembra da bruxa diante do espelho mágico?” É próprio da natureza humana se extasiar com os seus próprios feitos. E quando falamos da arte musical e de sua essencialidade estética, o assunto fica ainda mais perceptível pela própria natureza de seus elementos constitutivos que não podem ser vistos, apalpados, apenas idealizados e racionalizados. Som, tempo e espaço constituem elementos complexos de serem ordenados e sistematizados. Os bons professores dão suas aulas com o instrumento na mão. Tocam. Demonstram. Exemplificam. Porém, o aprendiz, na maioria das vezes, acha que é impossível a ele tocar igual, porque ele ainda não é professor. Quando vários aprendizes tocam juntos, tudo muda, do ponto de vista musical, um ouve o outro - e desenvolvemos, de maneira mais eficiente, a mais importante habilidade para um músico - a educação do ouvido relativo. Por outro lado, estaremos trabalhando o temperamento do som do grupo. A uniformização da qualidade tímbrica do som é muito desejável quando organizamos um conjunto instrumental. Portanto, desenvolver no aprendiz a capacidade de tocar sons de diversas cores, garantir-lhe a habilidade de fazer o seu som se harmonizar com os sons de seus companheiros deve ser objeto de preocupação de quem trabalha

coletivamente a música. Tocar junto desde o início do aprendizado proporciona a todos o desenvolvimento da capacidade crítica de cada um de avaliar a qualidade de seu som em relação aos sons de seus companheiros de conjunto. Neste caso, estamos trabalhando os aspectos estéticos fundamentais da arte musical. Devemos nos lembrar sempre de que todos almejam a conquista do belo, do prazeroso. O desenvolvimento da habilidade técnica, imprescindível e necessária, deve sempre estar a serviço da musicalidade, do belo, enfim, da arte que nos encanta, extasia, sublima a alma e nos humaniza, ou, quando, por outro lado, quisermos usar a música a serviço de uma estética do feio, da arte que nos aterroriza e nos coloca frente à realidade cruel e assustadora do mundo de hoje. Devemos lembrar que preparamos músicos para viver a dualidade inexorável do mundo: o belo e o feio, o bem e o mal, o alegre e o triste, a vida e a morte, enfim, a gama infinita desse arco-iris imenso que é a emoção humana. Possibilitar aos aprendizes a capacidade crítica de perceber e de controlar o seu próprio som deve ser preocupação constante do educador musical. Para isto acontecer, um projeto de ensino coletivo de música instrumental necessita do material didático apropriado ao seu desenvolvimento. Aqui residiu, talvez, o maior desafio que enfrentei. Pesquisar, selecionar e produzir material para os diversos grupos de instrumentistas era um trabalho constante e demorado.

Por vezes, trabalhávamos quatro a cinco horas para preparar o arranjo de uma pequena melodia folclórica e ela quando copiada e colocada na estante era consumida pelo grupo em menos de cinco minutos. É preciso lembrar aqui que naquela época ainda não tínhamos xerox. As partes eram cavadas, como se dizia naquele tempo à mão. A falta de material didático adequado para o ensino coletivo de instrumentos constitui, a meu ver, o maior empecilho para o seu bom desenvolvimento, até hoje. Todavia, este assunto pela sua amplitude, importância e complexidade não comporta ser tratado nesta oportunidade. Apenas acho que ele deveria ser discutido e enfrentado com a seriedade que merece, nos cursos de composição musical das escolas de música das universidades. Por outro lado, compositores, maestros e professores de instrumento deveriam ser os maiores interessados na disseminação dos projetos de ensino coletivo de instrumentos musicais pelo país, porém, não vemos isto acontecer com a frequência desejável. Cremos que os maiores beneficiados por um desenvolvimento universalizado do ensino coletivo de instrumentos musicais seriam justamente maestros e compositores. Vocês já imaginaram quantos postos de trabalho seriam abertos em todo Brasil se isso acontecesse? Vocês já imaginaram a quantidade de material didático adequado à finalidade que seria necessário produzir?



Voltemos a focar um pouco mais as minhas carências de material didático, naquela época. A necessidade de copiar rapidamente as partituras para uso dos grupos levou-me a ensinar o auxiliar – Francisco Rocha e alguns jovens interessados - a copiar música. Depois de algum tempo, várias pessoas já tinham adquirido essa habilidade, o que foi bastante útil e proveitoso para todos, e resolveu, em parte, nossas dificuldades. Alguns desses garotos, depois de pouco tempo, começaram ganhar dinheiro copiando música. Quando priorizamos o ensino coletivo, abrimos um leque para o desenvolvimento de diversos setores da arte musical. Por qualquer ângulo que seja abordado o coletivo, ele sempre apresenta maiores ganhos sobre o individual. O trabalho de iniciação instrumental, quando coletivo, torna-se, também, mais prático, econômico e agradável, tanto para quem aprende como para quem ensina.

O que abordamos, até aqui, constituiu parte dos primeiros meses de nosso trabalho. Mas, para mim, cada vez que me lembro de alguns acontecimentos da época, mais me convenço de que valeu a pena ter ousado trilhar tal caminho pela satisfação de ter contribuído para a formação de verdadeiros cidadãos. O mais gratificante, sem dúvida alguma, foi ter possibilitado a muitos desses jovens a ascensão social que jamais teriam conseguido se não lhes fosse dada essa oportunidade.

Prometi, no início, falar algo sobre o método de divisão musical de Paschoal Bona. O famoso Paschoalino Bona! Compositor, viveu na Itália de 1816 a 1878; lecionou canto no conservatório de Milão; tem um dos métodos de divisão musical, ainda hoje, utilizado no Brasil. A nosso ver, uma sobrevivência extraordinária para um livro sobre divisão musical, composto nos meados do século XIX. Sua sobrevivência chega ser incompreensível diante das pertinentes e justificadas críticas que se fazem ao citado método há mais de cinquenta anos. Para nós, neste momento, só vai interessar o que representa o emprego de um material didático, num processo educativo, independentemente, do seu valor intrínseco. Eis a história:

Fui avisado pelo meu auxiliar que um soldado da Polícia Militar, transferido da cidade de Santos para Tatuí, havia me procurado, pois, queria inscrever o seu filho na banda. O menino tinha mais ou menos 12 anos, e há cerca de três anos já estudava com um músico da cidade de onde viera.

O pai falou, ainda, para o meu auxiliar que o filho já havia terminado de estudar a primeira parte do Bona! Não apenas eu, mas todos os meninos ficaram querendo conhecer o cara que possivelmente iria tirar o lugar deles no time, pois, com três anos de estudo

certamente seria um craque. O pai do garoto havia pedido ao meu auxiliar que eu marcasse uma hora para atendê-lo. Deixou o telefone a fim de que a audiência fosse marcada. O inusitado do pedido gerou uma expectativa muito grande em todos os integrantes da banda, porque todos falavam comigo, sem nenhuma formalidade, desde que naquele horário eu estivesse lá trabalhando. No dia e hora aprasados, chegou o pai com o filho. Homem formal, impecavelmente fardado e impregnado de um espírito militar que instintivamente, me fez levantar e quase bater a continência regulamentar. Conversamos um pouco, tentei fazer algumas perguntas ao menino, todavia, elas eram imediatamente respondidas pelo pai. Senti que o menino não podia responder nada e que estava ali numa posição subalterna, porque não dizer constrangedora, não tendo condições de responder nenhuma pergunta que se lhe fizesse. Marquei a mesma hora, no dia seguinte para o menino voltar sozinho. No dia seguinte, quando o menino chegou, perguntei-lhe se ele tocava algum instrumento, disse-me que só fizera o Bona até mais ou menos o exercício 66. Fiquei surpreso e disse-lhe: “Ótimo! Então gostaria que você lesse para mim um exercício do Bona”. Disse-lhe, então: “Espere um momento que eu vou pegar o método”. O menino tremeu. Senti que ele ficou apavorado. Abri o livro no exercício 37, que é uma escala que começa no dó3 e vai até o sol4, com diferentes figurações. O menino tremia, apenas balbuciava algumas coisas incompreensíveis. Tentei outros exercícios e nada dava certo, a não ser o desespero do garoto. Disse-lhe: muito bem. Fechei o livro e disse-lhe: “Agora você vai experimentar tocar um instrumento”. O menino se surpreendeu. Perguntei-lhe que instrumento gostaria tocar. Não tinha preferência. Então, apresentei-lhe o saxhorn alto mi bemol, ou gênis, ou ainda Maria Chiquinha, ou ainda como digo eu, a mãe da banda. Mostrei-lhe o bocal e como se deveria vibrar os lábios a fim de que o som fosse produzido. A seguir, coloquei o bocal no instrumento e mostrei-lhe como deveria soprar para tirar o som. Depois das demonstrações, pedi-lhe que experimentasse. O menino tremia. Acalmei-o e disse-lhe que tocar um instrumento é uma das melhores coisas da vida. Que tocar só nos traz alegrias. O menino acalmou-se. Tentou tocar. Quando conseguiu emitir o primeiro som, tirou o instrumento dos lábios, virou-se para mim e falou: “Que coisa estranha!”. Incentivei-o e pedi-lhe para que tentasse novamente. Ele tocou mais algumas vezes. Pareceu-me surpreso e maravilhado com o seu feito. Caríssimos, raciocinem comigo: imaginem o sofrimento daquele garoto, durante três longos anos, tentando ler exercícios do Bona, que não tinham para ele nenhum significado musical e sob às ordens de um professor autoritário? Como é que alguém pode ter a coragem de

ensinar música sem fazer música desde o primeiro instante? Por que ter maior preocupação com o “saber” e esquecer-se do “fazer”?

“O fazer musical” deve preceder sempre “o saber musical”. Não há nenhuma justificativa sociopsicopedagógica, nem econômica e prática que nos autorize a pensar o contrário.

O ensino coletivo de instrumentos permite que o saber musical, passo a passo, acompanhe o fazer musical numa combinação prática, harmoniosa e proveitosa, e deve ser ministrado de maneira simples e agradável. Um outro aspecto que gostaria de abordar é o que diz respeito ao tempo necessário à aprendizagem. O que esperar do aprendiz? Quanto tempo deveremos insistir com aprendizes ou grupos que não avançam? A experiência tem demonstrado que o tempo da aprendizagem musical varia de maneira muito significativa. Cada um tem o seu próprio tempo, que é muito mais variável do que se imagina inicialmente. Talvez resida aqui a maior dificuldade para a aplicação do ensino coletivo. Como vocês já devem ter observado, no início falei que utilizava um remanejamento constante de aprendizes de um grupo para outro, tentando trabalhar com grupos cada vez mais homogêneos. Esta é outra história: Um garoto de nome Ademir queria tocar clarineta. Tinha grande dificuldade de acompanhar qualquer novo grupo que se iniciava. A cada novo grupo organizado, lá estava ele novamente iniciando. Pensei comigo: “Vou ter paciência. Vou esperar o tempo que for necessário”. Os pais chegaram a me interpelar porque o Ademir ainda não estava na banda, se outros colegas dele que começaram depois já estavam tocando? Expliquei-lhes que ele tinha um pouco de dificuldade, mas, que eu iria dar-lhe um atendimento individual. Recomendei aos pais que providenciassem a vinda do garoto todos os dias para praticar. Pedi a um colega bem mais adiantado que estudasse junto com ele todos os dias. Atendi-o com toda a atenção. Um dia o colega chegou para mim e disse: “Seu Coelho, não tem jeito o Ademir não consegue tocar nem o exercício número sete do método do Nabor. Eu já sabia disso. Tentei, pacientemente, mais algum tempo e nada de progresso. Eu queria avaliar até que ponto o ensino poderia influenciar a falta de potencialidade para a aprendizagem. Um dia quando cheguei para o trabalho o meu auxiliar estava com a clarineta que o Ademir usava sobre a mesa e me disse: “Tomei a clarineta do Ademir, seu Coelho. Veja o que ele fez. Colocou óleo Singer em todas as sapatilhas da clarineta. Ele estragou a clarineta. Vai ser preciso trocar todas as sapatilhas do instrumento”. Perguntei-lhe: “Por que será que ele fez isso?” “Não sei. Ele não falou. Ele está ai fora”. Peguei a clarineta e fui até o Ademir que estava

sentado num banco do jardim conversando com os outros meninos e perguntei-lhe: “Ademir, por que você colocou óleo nas sapatilhas da sua clarineta?” Respondeu-me: “Seu Coelho, não saía som da clarineta. Passei óleo nas sapatilhas para ver se melhorava. Essa clarineta não presta”. Vejam, caros amigos, no seu modo de pensar o garoto achava que a clarineta estava estragada e ele, apenas, tentava consertá-la! Não havia nada de errado com ele. Ele não progredia e achava que o que estava impedindo o seu desenvolvimento era um instrumento que não prestava. Os garotos que estavam perto riram, e disseram: “Você que é ruim Ademir, a clarineta não tinha nada! Agora nós não vamos poder tocar porque você estragou a clarineta”. Aqueles eram os outros garotos que dividiam com ele o uso do instrumento. Desapontado deixou de freqüentar a banda. Não é preciso dizer que foi um alívio para todos, principalmente, para o jovem monitor que me falou: “Graças a Deus, seu Coelho, o Ademir não vem mais”. Após esse acontecimento, procurei aperfeiçoar ainda mais a organização dos grupos para garantir um atendimento diferenciado àqueles que se desenvolviam com maior rapidez. O princípio da seleção natural deve ser um dos norteadores no ensino coletivo de instrumentos. A avaliação criteriosa e permanente do desenvolvimento das habilidades técnico-musicais de cada um dos integrantes do conjunto é condição necessária para o sucesso do empreendimento. Caríssimos, abordamos aqui aspectos do trabalho que realizamos na Corporação Musical “São Jorge”, de Tatuí, durante cinco anos, a partir de junho de 1962. Como já dissemos, os tempos eram outros. Outras as carências e as necessidades, todavia, não podemos deixar de lembrar que o sucesso do trabalho foi facilitado porque trabalhávamos numa empresa particular. Tive, durante a minha vida profissional, a oportunidade de empreender projetos de ensino coletivo, nos setores: público, privado e autárquico, e nos diversos graus: primário, médio e superior, trabalhando, pois, com crianças, jovens, adultos e pessoas da terceira idade. Verifiquei que é sempre possível realizar o trabalho coletivo, de maneira interessante e com bom aproveitamento dos interessados. Esses projetos foram realizados no Conservatório de Tatuí, no Curso de Educação Artística da Faculdade de Filosofia de Tatuí, no Departamento de Música do Instituto de Artes da Universidade de Campinas, na Escola Britânica de São Paulo, no Serviço Social da Indústria (Sesi) do Estado de São Paulo, em épocas e condições totalmente diferentes das por nós abordadas nesta palestra, e, também, com resultados diversos, no entretanto, uma certeza nos restou, com absoluta clareza, para um país continental como o Brasil os projetos deverão ser elaborados levando-se em conta todas as peculiaridades locais. O sucesso do

empreendimento vai depender do envolvimento de toda a comunidade, principalmente, dos pais das crianças e jovens interessados. É preciso, primeiramente, analisar com extremo cuidado as necessidades e os anseios de cada comunidade, a fim de que as coisas possam se desenvolver a contento. Transplantar pura e simplesmente um projeto que deu certo num lugar para outro, a nosso ver, constitui uma grande temeridade. Corremos o risco de ver todos os esforços dispendidos se diluírem como a espuma na areia. Outra sugestão que me parece apropriada nos dias atuais, quando vemos o estado brasileiro – tanto na esfera municipal, como estadual e federal – sem recursos para atender às necessidades do povo, é utilizarmos as associações de pais e mestres das escolas e/ou ONGs (organizadas especificamente para atender às necessidades culturais de cada comunidade), para desenvolver nas comunidades os projetos de cunho socio-culturais. Creio que a mobilização da comunidade seja a grande força capaz de impulsionar com sucesso os projetos de ensino coletivo de instrumentos musicais, nos dias atuais. Esperar que o Estado seja o realizador de todos os nossos anseios, infelizmente, é utopia. Caríssimos, está na hora de parar e deixar que os assuntos aqui tratados possam ser mais amplamente discutidos, nos encontros que hoje iniciamos. Parabênzo os organizadores deste encontro pela feliz iniciativa em tão boa hora iniciada, pois, somente, com encontros como este, é que se poderão encontrar os melhores caminhos para o desenvolvimento cultural do Brasil.

Tatuí, 28 de novembro de 2004 - José Coelho de Almeida

(Palestra proferida na UFGO em primeiro de dezembro de 2004)

# **I ENECIM – Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical: o início de uma trajetória de sucesso**

**Flavia Maria Cruvinel**  
**Universidade Federal de Goiás**  
**fmcruvinel@yahoo.com**

## **Introdução**

Antes de apresentar os objetivos, justificativas, ideais, enfim, as fases de um projeto coletivo que resultou na idealização e na execução do ENECIM – Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical, gostaria de recordar alguns pontos e questionamentos pessoais que me levaram a acreditar que a educação musical pode e deve ser transformadora, onde o educando é considerado sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem.

A minha trajetória como estudante de música foi permeada por questionamentos sobre os processos de ensino-aprendizagem pelos quais passei: O que deveria aprender? Será que tenho talento? Será que o professor está “apostando” em mim? Como proceder diante de tantas disciplinas e conhecimento? Se conseguir ser uma boa aluna, cumprindo todas as exigências do currículo escolar, seria uma musicista de sucesso? Acredito que esses questionamentos influenciaram minha atuação como educadora e pesquisadora musical.

Primeiramente, por desconfiar, já ainda na infância, que a abordagem pedagógica utilizadas por muitos dos meus professores estavam distantes daquilo que eu “sonhava” fazer como estudante de música e futura profissional: Por que não posso aprender a música que eu desejo? Por que meu professor não conversa comigo? Por que devo estudar diariamente de forma solitária o meu instrumento, o violão, se as outras crianças estão brincando na rua ou assistindo TV?

Rememorando estes questionamentos, que a época pareciam sem respostas, procurei mergulhar em todas as possibilidades possíveis, fora da escola, para construir meu mundo, minha trajetória.

Uma década depois, já atuando como educadora musical mais especificamente como professora de violão, fui surpreendida ao me ver reproduzindo alguns dos procedimentos metodológicos, que quando criança, me incomodavam consideravelmente. Passado o “susto”, vieram novos questionamentos e reflexões, quando decidi que deveria

modificar minha prática pedagógica e iniciando estudos e pesquisas. Imediatamente, decidi romper com tudo aquilo que me incomodava como aluna e como professora, buscando novas soluções e novos caminhos.

Em 1994, como professora de violão do MVSICA – Centro de Estudos, escola particular no ensino de música e artes integradas, me deparei com uma nova proposta de ensino do instrumento: Ensino de Instrumento em Grupo. No início, desconfiei que tal prática fosse possível. Mas no decorrer dos anos, vivenciei várias descobertas positivas em sala de aula que me motivaram a dar prosseguimento nas aulas e pesquisas.

Em 1999, já desenvolvendo a pesquisa que resultou na monografia de Especialização, que em parte, trata do tema, conheci uma pessoa que mudaria a minha trajetória acadêmica e por que não, minha vida: o professor João Maurício Galindo. Em um curso ocorrido na Escola de Música e Artes Cênicas, de imediato me identifiquei com as idéias apresentadas por Galindo. Após o curso, por intermédio dos professores Glacy Antunes de Oliveira, Paulo César Rabelo e Sônia Ray, fui convidada a implantar a metodologia de Ensino Coletivo de Cordas, sistematizada por Galindo, na Oficina de Cordas, do Projeto de Extensão “Oficinas de Música e Teatro”.

Essa experiência com o Ensino Coletivo nas Oficinas de Cordas, à época e ainda hoje, o único projeto que utilizava esta metodologia em Goiânia, foi objeto da pesquisa que resultou na minha dissertação de mestrado.

Quando iniciei o projeto e depois a pesquisa, alguns questionamentos eram pontos para reflexão: Como saber se o trabalho que estava sendo desenvolvido nas Oficinas era satisfatório? Aonde buscar novas fontes de pesquisas? Neste momento, decidi que seria necessário o contato com outros educadores musicais que já atuavam por meio do ensino coletivo de instrumento musical. Parti, então, para uma pesquisa de campo em algumas cidades brasileiras com o intuito de entrevistar estes educadores musicais que já estavam trabalhando e pesquisando sobre a área.

Para selecionar os professores a serem entrevistados para a pesquisa, optei por àqueles que já eram referências na área, por suas publicações em revistas científicas, com destaque para as Revistas e os Anais da ABEM e ANPPOM, chegando aos seguintes nomes: Abel Moraes (Belo Horizonte-MG); Joel Luís Barbosa e Ana Cristina Tourinho (Salvador-BA); Luciano Lopes, Marcelo Brazil, Carmen Borba, João Maurício Galindo, Enaldo Oliveira (São Paulo – Projeto Guri), Thelma Chan (São Paulo) e Maria Isabel Montandon (Brasília). Por acontecimentos fortuitos, a professora Maria Isabel Montandon

não pode ser entrevistada. A cada entrevista, pôde-se constatar o alto grau de comprometimento dos entrevistados com o ensino coletivo de instrumento musical.

A partir desses contatos, o I ENECIM começou a ser delineado para se concretizar no período de 01 a 04 de dezembro de 2004, em Goiânia.

Dos esforços dos professores Abel Moraes, Ana Cristina Tourinho, Joel Luís Barbosa, Maria Isabel Montandon, Carmen Borba, Marcelo Brazil, José Coelho de Almeida foi possível à realização do I ENECIM. Ainda, através de apoios e patrocínios<sup>1</sup>, não foi cobrada taxa de inscrição, oportunizando o acesso a um maior número de pessoas interessadas em conhecer e discutir os variados enfoques e abordagens sobre o ensino coletivo de instrumento musical.

### **Pressupostos Filosóficos**

Ainda lembrando os tempos de estudante, algumas questões foram pontos de partida para estudos e reflexões: Por quê poucas pessoas estudam música? Só estuda música a pessoa que possui “dom” ou “talento musical”? Será que tenho “talento” suficiente para me tornar uma profissional?

A crença no conceito de dom e talento, entendidos como dote, qualidade natural e aptidão inata, é uma das razões pela qual algumas pessoas evitam estudar música. O discurso usual do dom musical ainda é atrelado à idéia de que os músicos são pessoas que por meio da “Iluminação Divina” trazem ao mundo belas melodias, como se fosse um demiurgo<sup>2</sup>.

Somado a esta crença, deve-se ter um olhar crítico sobre os conceitos de cultura difundidos ao longo da história, por quem detêm o conhecimento, e por que não, o poder.

O conceito de cultura não é consensual. Durante o desenvolvimento do conceito de cultura, constata-se que há referências ao termo “cultura” como sinônimo e em alguns casos, contraste do termo “civilização”. Entendia-se como cultura, o processo progressivo de desenvolvimento humano, um movimento em direção ao refinamento e à ordem, por oposição à barbárie e à selvageria (Thompson, 1995). Nota-se que essa concepção foi desenvolvida a partir do espírito ilustrado, confiante no progresso da era moderna.

---

<sup>1</sup> Apoios imprescindíveis da Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás, da AGEPEL - Agência Cultural Pedro Ludovico Teixeira do Governo do Estado de Goiás, do ICBC – Instituto Centro-Brasileiro de Cultura, do Projeto GURI da Secretaria de Cultura do Governo do Estado de São Paulo. E Patrocínios da Weril e Roriz – Instrumentos Musicais.

<sup>2</sup> Demiurgo é a criatura intermediária entre a natureza divina e a humana (Vide Platão).



Acreditava-se que uma pessoa “cultura” era uma pessoa “civilizada”. O conceito clássico de cultura possui referencial no cultivo de uma “alta” cultura, privilegiando alguns trabalhos e valores em relação aos outros: indivíduos mais cultos, segundo a tradição clássica/positivista, são enobrecidos de mente e espírito. Nota-se que, no contexto contemporâneo, a concepção clássica de cultura ainda é muito utilizada.

A época que o pensamento cartesiano estava se consolidando, o seu reflexo no campo música foi o reducionismo técnico-mecanista, na super-valorização da técnica em detrimento do sensível, do musical, culminando na figura do *virtuosi*.

A partir desta visão tradicional e tecnicista, busca-se prioritariamente, a formação do *virtuosi*, ou seja, do instrumentista de habilidade técnica excepcional. E por muitas vezes, essa habilidade excepcional é considerada, erroneamente, fruto de um dom ou talento natural. Observa-se que os Conservatórios e Escolas de Música ainda estão presos à formação de um instrumentista de alta capacitação técnica, limitando o acesso ao ensino instrumental.

Na contramão destes conceitos, por meio de entrevistas<sup>3</sup>, constatou-se que os educadores que atuam no campo do ensino coletivo estão comprometidos com uma formação musical de qualidade, mas também com a formação humanística e social do seu aluno.

Acredita-se na Música como um conhecimento fundamental para formação de todo ser humano. Perdemos espaços de atuação profissional pela crença de que o aluno tem que ter um dom ou tornar-se um *virtuosi*, antes mesmo de buscar conhecer sua realidade: quem é este ser humano? O quê ele deseja das aulas de música e de instrumento?

Pensa-se que primeiramente deva vir o lúdico, o prazeroso. A música é importante para o ser humano e sociedade independe da profissão que ele seguirá. Não devemos olhar uma criança ou um iniciante como um futuro profissional.

Da mesma forma, não devemos ter um modelo único de ensino que “sirva” a todos alunos. Devemos enxergar a individualidade de cada aluno, sua realidade humana, no contexto cultural e social. Nesse sentido, nota-se que alguns educadores musicais ainda permanecem distantes do contexto social em que vivem, repassando e perpetuando as antigas fórmulas metodológicas como “verdades” (quase) absolutas, imutáveis (Cruvinel,

---

<sup>3</sup> Entrevistas com educadores musicais que atuam por meio do Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais (vide Referências Bibliográficas Cruvinel,2003 e Cruvinel,2005).

2005). Daí, arrisca-se o fundamento da resistência sentida dos educadores musicais em relação ao ensino coletivo de instrumento musical.

A postura do educador musical crítico e reflexivo é aquela que tem uma escuta sensível aos anseios dos educando, em um estado de permanente diálogo, além de ser um investigador reflexivo e atuante no sentido de estar sempre atento aos processos de ensino-aprendizagem, considerando a realidade de cada educando em seus diversos aspectos sócio-culturais, tendo em vista a complexidade em que se vive o mundo e se constrói o conhecimento.

### **Ensino Coletivo de Instrumento Musical**

Entende-se que o Ensino Coletivo de Instrumento Musical é uma importante ferramenta para o processo de democratização do ensino musical, e vem obtendo resultados significativos nas escolas aonde vem sendo adotado.

Comprovou-se, via pesquisa (Cruvinel, 2003), a eficiência do ensino coletivo de instrumento musical, a partir das seguintes evidências: 1) é eficiente como metodologia na iniciação instrumental; 2) é acelerado o desenvolvimento dos elementos técnico-musicais para a iniciação instrumental; 3) o resultado musical ocorre de maneira rápida, motivando os alunos a darem continuidade ao estudo do instrumento; 4) a teoria musical é associada à prática instrumental, facilitando a compreensão dos alunos; 5) há baixo índice de desistência; 6) desenvolve a percepção auditiva, a coordenação motora, a concentração, a memória, a raciocínio, a agilidade, a relaxamento, a disciplina, a autoconfiança, a autonomia, a independência, a cooperação e a solidariedade, entre outros; 7) contribui para o desenvolvimento do senso crítico, da consciência política e da noção de cidadania e para mudança positiva de comportamento dos sujeitos envolvidos; 8) o desempenho em apresentações públicas traz motivação, segurança e desinibição aos alunos; 9) as relações interpessoais do processo de ensino-aprendizagem coletiva contribuem de maneira significativa no processo de desenvolvimento da aprendizagem, da expressão, da afetividade, da auto-valorização, da auto-estima; do respeito mútuo, da cooperação, da solidariedade e a união do grupo; 10) a didática e a metodologia de ensino devem ser adequadas ao perfil e às necessidades de cada grupo.

Ainda, ao final sugeriu-se que o educador musical “deve estar atento às manifestações culturais da contemporaneidade para um melhor diálogo com os alunos e conseqüentemente um melhor desenvolvimento do ensino-aprendizagem” e “deve

compreender o contexto social, econômico, político e cultural em que está inserido, para que sua atuação seja crítica e eficaz na transformação social” (CRUVINEL, 2005, p.222).

Pensa-se que a democratização do ensino musical deve ser uma bandeira para todos educadores musicais que entendem que a música é parte integrante da formação do ser humano. E como iniciar o processo de democratização da Educação Musical por meio do ensino coletivo?

Primeiramente, acredita-se que o educador musical deve assumir um posicionamento crítico e reflexivo no sentido de intervenção social. Ele deve ter consciência de qual papel desempenha na sociedade e que tipo de ser humano/cidadão pretende formar. Por outro lado, por meio da prática pedagógica aliada a estudos e pesquisas, poderá sistematizar metodologias eficientes para o ensino instrumental coletivo. Após esse passo, o educador musical deve ter o interesse em compartilhar suas experiências e conhecer outras, a partir de um maior intercâmbio com outros educadores. Os seminários e os encontros são terrenos férteis para que experiências e idéias venham à tona. Por fim, os educadores musicais deveriam buscar viabilizar e propor políticas educacionais para a inserção do ensino coletivo de instrumento musical nas instituições de ensino formal, escolas de ensino básico e especializado e entidades de ensino não formal como as ONGs, Casas de Cultura e Projetos Sociais no sentido de defender uma escola crítica e transformadora, ligada ao esforço coletivo de democratização da sociedade.

### **Considerações Finais**

Acredito que a realização deste I Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical é um marco importante, a primeira vez que se reúnem educadores musicais interessados em conhecer e compartilhar experiências. É o início de um movimento, que com certeza, fortalecerá a área. É um processo de chamamento aos educadores musicais para que conheçam e discutam o ensino coletivo.

Por meio deste encontro, “a semente está sendo plantada”, e a partir dos seus resultados, com certeza, gerará como efeitos multiplicadores, o compromisso e o engajamento dos educadores musicais em reivindicar seu espaço de atuação profissional.

Voltando ao título deste artigo, espero que este “encontro” seja o início de uma trajetória longa e de sucesso!

## **Referência Bibliográfica**

CRUVINEL, Flavia Maria. *Efeitos do Ensino Coletivo na Iniciação Instrumental de Cordas: A Educação Musical como meio de transformação social*, Vol.1. Goiânia: Dissertação de Mestrado - Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás, 2003, 217p.

# Reflexões sobre o ensino coletivo de instrumentos na escola

Cristina Tourinho  
Universidade Federal da Bahia<sup>4</sup>

## Sumário:

No presente artigo, abordo questões concernentes a implementação do ensino coletivo de instrumentos musicais na escola regular e na escola especializada de música, em face da nova legislação brasileira e as mudanças curriculares que estão sendo introduzidas.

**Palavras-chave:** educação musical, ensino coletivo, música, formação do professor.

## O Brasil e a música na escola

A excelente idéia de reunir professores de música que pensam, praticam e acreditam no ensino coletivo de instrumentos chega em um momento onde fervilha a reforma universitária, a criação da “Câmara Setorial de Música” no MinC, as avaliações dos cursos de graduação pelo MEC, enfim, em um momento de muita discussão em várias camadas do meio artístico e musical. Estamos convivendo com velhos currículos “engessados” e com muitas possibilidades que parecem (finalmente!) acenar também para mudanças no ensino da música. Meu objetivo com este texto é aquecer a nossa reflexão acerca de como concebemos e podemos concretizar o ensino de música através da implementação do ensino coletivo de instrumentos musicais como uma possibilidade da inserção da música na escola regular.

Posso dizer que senti algumas mudanças acontecendo para este encontro: foi possível escrever um texto onde a bibliografia foi quase exclusivamente em língua portuguesa e dos últimos sete anos, uma tarefa impossível até algum tempo atrás. Isto representa um avanço memorável, sem desmerecer em nenhum momento a fundamentação teórica de autores estrangeiros e a verdadeira necessidade de se buscar referências e experiências em outros países. Vejo com satisfação que caminhamos (ou engatinhamos) para uma escola de música brasileira, visto que proliferam as pesquisas, os artigos e os movimentos para a inserção da música na escola regular. Talvez esta afirmação soe, já que estou falando de música, um tanto ingênua, otimista ou mesmo uma utopia, mas os relatos de experiência e comunicações de pesquisa que vêm sendo publicados me animam a pensar que estamos avançando em pensar a nossa brasilidade musical.

---

<sup>4</sup> Doutora em Música – Educação Musical – Professor Adjunto II da UFBA.

Naturalmente, as mudanças não ocorrem afinadas ou de forma harmônica, a distância entre o que a legislação dita que seja feito e o que efetivamente acontece no ensino é um grande vale, onde se situa a formação profissional, a competência de saber posicionar-se no mercado e perante dirigentes escolares e pais, a conquista de melhores condições para as aulas de música e a efetiva inserção da música como disciplina e área de conhecimento com o seu valor intrínseco. Ao lembrar disso, Swanwick diz que

A música pode ser agradável, pode manter as pessoas afastadas das ruas, pode gerar empregos, pode engrandecer eventos sociais. Mas, por si só, essas razões não são suficientes para justificar a música no sistema educacional. (Swanwick, 2003, 18).

Devemos, pois, considerar a inserção da música no currículo da escola regular como uma forma de conhecimento, de conhecer o mundo e interagir com ele através de sons e de instrumentos, e não como uma forma de lazer e entretenimento para as horas vagas.

Em 1977 foi realizado o I Seminário Sobre o Ensino Superior de Artes e Design no Brasil, a cargo de uma comissão de especialistas, que analisou e propôs mudanças para os cursos vigentes. No discurso de abertura do encontro, ficou patente que:

As estruturas dos cursos, apesar de terem sido relevantes para o seu tempo, já apresentaram problemas e falta de suporte para capacitar os profissionais, haja vista a grande demanda do mercado por pessoas entrosadas com a mídia, com as novas tecnologias que estão a disposição dos artistas. (...) Necessita-se hoje, portanto, de uma política educacional que não somente garanta uma produção científica, mas também uma produção para a indústria, para a área relacionada com assuntos artísticos, sociais, humanos e culturais. (Oliveira, 1997: 3)

Acrescente-se a este problema o fato de que existem profissionais que atuam como professores de instrumentos musicais e que não estão, de fato, habilitados por formação para atuar como professores. Aqueles que têm “jeito para ensinar” o fazem empiricamente e não é incomum relacionar o professor de música com o músico fracassado profissionalmente, que dá aulas por não ter espaço como instrumentista. Souza diz que “Infelizmente é muito comum, ainda, considerar o professor de música como um profissional frustrado, que escolhe a pedagogia como segunda opção, por não ter realizado uma carreira brilhante como solista” (Souza, 1997: 13-4). Portanto, a formação profissional para o exercício pedagógico é muito importante, ao contrário do que acontece com os

profissionais remanescentes dos cursos de bacharelado, onde instrumentistas, pressionados pelo mercado, tornam-se professores. Os licenciados, por sua vez, devido a pouca exigência do nível de performance para ingresso nos cursos de licenciatura, não estão habilitados para competir nos cursos e concursos para professor-instrumentista. As reformas que objetivam um perfil profissional diferente, que atenda a estas exigências, ainda estão sendo implementadas lentamente.

Destaco como tendo um papel relevante para a produção de conhecimento sobre música, a Associação Brasileira de Educação Musical ([www.abem.click3.com.br](http://www.abem.click3.com.br)) que, através de encontros científicos anuais tem oferecido a possibilidade de discutir e pensar acerca do ensino de música no Brasil. A ABEM tem fomentado o encontro de profissionais preocupados em conseguir melhores resultados para o ensino de música e defendido a obrigatoriedade da inserção de música na escola regular.

### **A escola e a música**

Quando fui convidada para falar sobre o tema “música e escola” pensei em qual tipo de escolar deveria focar: regular, profissionalizante, escolas particulares, cursos de graduação? Para cada uma delas existe uma forma diferenciada de ensino de música, um público, um objetivo. Prefiro aqui reportar minha fala, de agora em diante, pela escolha do ensino coletivo de música e instrumentos musicais pelo menos em duas escolas: na escola especializada e na escola regular. Uma consulta aos anais de 2001 e de 2004 da ABEM atestam a existência de experiências que relatam um ensino musical geral na escola regular, quando existente, e muitas vezes desconectado da realidade e do nosso tempo, que não considera o entorno social e a música que o aluno traz para a sala de aula. De forma genérica, o mesmo ainda acontece na escola especializada de música, onde prevalecem as aulas tutoriais.

Para o desenvolvimento de práticas musicais mais “orgânicas”, se não avaliarmos as concepções e percepções em relação a presença da música no currículo da escola, a partir dos vários agentes envolvidos no contexto escolar, corre-se o risco de criar em sala de aula, práticas pedagógicas totalmente desvinculadas da realidade. (Braga, 2004:1)

Segundo Braga, é importante colher subsídios para a elaboração de um currículo significativo para a educação musical. Repertórios e técnicas de trabalho deverão acolher

também a música do aluno, e ao mesmo tempo em que respeitar o conhecimento informal, oferecer possibilidades de crescimento e transformação cognitiva.

### **Ensinando instrumentos**

O estudante brasileiro que tem a oportunidade de tocar um instrumento, em geral irá fazê-lo a partir de iniciativa própria, freqüentando uma escola de música privada, ou, com as raras exceções que conhecemos, uma escola pública especializada em música, mantida pela Prefeitura ou pelo Estado. Para ensinar instrumentos em classes da escola regular, o mercado exige além de um músico-professor com competência no instrumento, uma pessoa com domínio da técnica do ensino coletivo para grandes grupos. Quais os cursos de formação superior preparam este profissional? As antigas licenciaturas? Os antigos bacharelados? Nas reformas curriculares que estão sendo realizadas, por exigência legal, e que atentam para este aspecto, este perfil ainda levará alguns anos para consolidar-se.

Tenho presenciado iniciativas na escola de música profissionalizante e em cursos de extensão universitária que não passam de mini-aulas individuais, compartimentalizadas e compartilhadas presencialmente por outros estudantes, que levam o nome de “aula em grupo”. Tocar uma peça a várias vozes é uma das possibilidades do ensino coletivo, usada, por exemplo, para iniciantes de cordas e sopros, mas não é a única forma do trabalho. Outros instrumentos harmônicos, como piano e violão, trabalham com acordes e acompanhamento. O desafio de lidar com indivíduos que progridem como uma árvore onde cada galho cresce em uma determinada direção não é tarefa das mais fáceis. Apesar de poucas, são significativas as iniciativas brasileiras de implementar o ensino coletivo de instrumentos na escola regular. As dificuldades vão desde a disponibilidade do próprio material e instrumento a condições mínimas de espaço físico.

Centraria meus cuidados numa possível formação para o professor deste tipo de aula. Um profissional bem preparado poderá não somente defender o “valor da música”, como diz Swanwick (2003), mas estará instrumentalizado para agir como músico-professor/professor-músico. Vai saber requisitar e fazer valer melhores condições para realizar o seu trabalho. Vai se manter atualizado com o que acontece em sua área. Vai ler, adquirir bibliografia, discutir e pensar de forma criativa na solução para os problemas que surjam. Sobretudo fará um trabalho musical, onde a manipulação instrumental seja um



estágio e não uma finalidade. Na escola regular muitas aulas de música servem apenas de apoio para outras disciplinas e trabalham música de forma “indireta”.

Como formadores de professores, presenciamos muitos docentes que, por falta de oportunidade de reflexão induzida e de material didático apropriado, acabam esquecendo o objeto principal da educação musical, passando a utilizar a música como mero instrumento para alcançar objetivos educacionais de outras áreas do conhecimento. (Hentschke e Del Ben, 2003:11)

Ainda existe a música de comando na educação infantil, a paródia de letra no ensino fundamental e médio, o professor “festeiro” e outros tantos exemplos de “não-música”, que contemplam um ensino não musical porque os professores muitas vezes não sabem o que fazer e como requisitar as condições de trabalho quando têm uma sala com 40, 50 alunos, e apenas uma hora semanal. Na escola especializada é preciso ainda preparar este profissional, para que as aulas coletivas de instrumento não sejam colchas de retalho e realmente se possa aplicar os princípios do ensino coletivo, onde uns aprendem com os outros, o professor orienta e media a aprendizagem e ainda assim, a individualidade é respeitada. (Tourinho, 2003).

### **Buscando caminhos**

Os nossos ouvidos atualmente recebem uma carga de informações sonoras completamente diferente e inexistente até alguns anos atrás. Estamos comumente mais expostos a ruídos e a sons muitos decibéis acima do que normalmente poderíamos suportar. Os adolescentes estão mais surdos, informam as pesquisas. Exigir acuidade auditiva para sons não amplificados é pedir uma outra escuta. Fazer soarem as notas como melodias, pérolas no fio de um colar, com graça e movimento, apoio, fraseado, sonoridade, limpeza, não é nada fácil! Quando se conseguem condições razoáveis para as aulas de instrumento, imagine sons multiplicados, estudantes que se movem todo o tempo e que não resistem a vontade de tocar enquanto acontecem outros eventos na sala! A aula de música precisa ser dinâmica, viva, não pode haver espaços “em branco”, o professor precisa ser assíduo, pontual, exigente, flexível... um super-professor! Precisa ser competente para conferir autonomia e possibilidade de participação ao estudante, e ainda assim manter o controle da classe. Segundo Freire, é preciso que este profissional abranja efetivamente

todos os níveis e situações, integre teoria e prática, seja instrumentista e possa lidar com a multiplicidade da cultura brasileira (Freire, 2001, : 17). Será que ele existe?

As iniciativas brasileiras de Maria de Lourdes Junqueira Gonçalves e do Prof. José Coelho, seguidas por Alda Oliveira, Diana Santiago e Maria Isabel Montandon agora estão brotando por toda parte e aí reside o nosso grande desafio neste encontro: fornecer subsídios para que o ensino coletivo de instrumentos musicais cresça e apareça como uma oportunidade real de ensino.

É fundamental nos voltarmos para o exemplo do ensino tutorial de instrumentos se quisermos pensar nas diferenças, dificuldades e vantagens do ensino coletivo. Para que as aulas de música da escola regular possuam dinamismo e não fiquem na sombra, como coadjuvantes de outras disciplinas. Para que se possa além de apreciar (ouvir) música, se fazer música. Para que exista um espaço onde os alunos possam trazer suas composições, instrumentos, grupos musicais, para que exista um fazer reflexivo e contato musical direto com o instrumento. Ensino coletivo na escola regular deve ter em mente não a formação do músico com as funções específicas do instrumentista, mas da possibilidade de oferecer um fazer musical concreto, que vá ao encontro da expectativa da maioria dos estudantes, que quer manipular um instrumento, diferente de um “programa de audição capaz de apresentar tendências musicais de diferentes épocas e culturas, e distribuí-lo ao longo do processo educativo”. (Pinheiro, 1995: 5). A audição crítica complementar, bem como as outras atividades sugeridas por Swanwick (2003) com o modelo C(L)A(S)P, Joly (2003: 124-5) e Bellochio (2003: 130-7) mas o cerne das atividades musicais estaria centrado no fazer musical pelo próprio estudante, cuja educação musical se daria pelo fazer direto, caso optasse por ele. Todos teriam oportunidade e a seleção de instrumentistas ativos ou ouvintes e apreciadores seria natural. Reconheço as dificuldades e utopia desta proposta no contexto educacional brasileiro da atualidade, mas as iniciativas de sucesso me animam a pensar na possibilidade de se concretizar um ensino musical de instrumentos, de forma coletiva, na escola regular.

Não me atrevo aqui a dar uma receita, a traçar algum plano aleatório. Prefiro me basear nos exemplos concretos de alguns destes professores com os quais teremos oportunidade de assistir e conviver durante estes três dias, entre os quais me incluo e que, apesar de todas as dificuldades que apontei acima, conseguem bons resultados com o ensino coletivo de instrumentos musicais na escola regular e na escola especializada. Também conheço professores que desacreditam completamente nessa idéia, insistindo em

oportunizar somente os “talentosos” e “vocacionados”. Poderia citar muitos exemplos brasileiros de ensino coletivo, mas provavelmente cometeria injustiças, mas provavelmente cometeria injustiça, deixando de fora professores-músicos ativos, pertencentes a uma facção ainda não mapeada cientificamente. Deixo apenas a certeza de que somos exemplo de profissionais que priorizam a fluência musical, o fazer musical direto e não o desenvolvimento de habilidades técnicas ou subutilizamos a música.

### **Referências Bibliográficas:**

ABEM, Anais do XIII Encontro Regional, Programa de Cadernos e Resumos. Rio de Janeiro, 2004.

Bellochio, Claudia Ribeiro. Educação Musical e Professores dos Anos Iniciais de Escolarização: Formação Inicial e Práticas Educativas. *Ensino de Música, propostas para pensar e agir na sala de aula*. São Paulo, Moderna, 2003, 127-139.

Braga, Reginaldo Gil. Subsídios para a elaboração de um currículo significativo de Educação musical. In: *Anais do XIII Encontro Anual da ABEM*, Programa de Cadernos e Resumos. Rio de Janeiro, 2004, 27.

Freire, Vanda Lima Bellard. Educação Musical, música e espaços atuais. In: *Anais do X Encontro Nacional da ABEM*. Uberlândia, 2001, 11-18.

Hentschke, Liane e Del Bem, Luciana (org.). Ensino de Música, propostas para pensar e agir na sala de aula. São Paulo, Moderna, 2003, 10-16.

Joly, Ilza Zenker Leme. Educação e Educação Musical: Conhecimentos para compreender a criança e suas relações com a música. *Ensino de Música, propostas para pensar e agir na sala de aula*. São Paulo, Moderna, 2003, 113-125.

Oliveira, Alda de Jesus. I Seminário sobre Ensino Superior de Artes e Design no Brasil. MinC, Departamento de Políticas no Ensino Superior. Salvador, 1977, 1-3.

Pinheiro, Elizabeth Rangel. Ensino de Artes nos níveis fundamental, médio, superior e pós-graduação e suas relações com a formação profissional em Artes. I Seminário sobre Ensino Superior de Artes e Design no Brasil. MinC, Departamento de Políticas no Ensino Superior. Salvador, 1977, 4-8.

Souza, Jusamara. Da formação do profissional em Música nos cursos de Licenciatura. I Seminário sobre Ensino Superior de Artes e Design no Brasil. MinC, Departamento de Políticas no Ensino Superior. Salvador, 1977, 13-20.

Swanwick, Keith. Ensinando Música Musicalmente. Trad. Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo, Moderna, 2003.

Tourinho, Cristina. Relações entre os Critérios de Avaliação do Professor e uma Teoria de Desenvolvimento Musical. Tese de doutorado não publicada. UFBA, Salvador, 2001.

## **Ensino Coletivo, Ensino em Grupo: mapeando as questões da área.**

**Maria Isabel Montandon  
Departamento de Música-UnB  
misabel@unb.br**

O ensino coletivo de instrumento ou ensino em grupo<sup>5</sup> tem tido cada vez mais aceitação por professores e instituições de ensino no Brasil, razão pela qual se fez necessária a criação de um encontro para discutir o tema. Por isso, cumprimento a organizadora do evento, Flavia Maria Cruvinel, pelo imensurável esforço em promover esse Encontro, tão necessário para que profissionais que acreditam no ensino em grupo, bem como aqueles interessados em conhecer sobre o assunto, possam ter um lugar e um tempo para discutirem sobre o tema. Justamente por isso, gostaria de propor que o ENECIM se estabeleça não somente como um espaço para mostrar e compartilhar nossas experiências, mas principalmente, para refletir sobre os vários aspectos que fazem parte desse grande “guarda-chuva” chamado “ensino coletivo” ou “ensino em grupo”, de forma que ele se configure como campo de ação, de pesquisa e reflexão. Penso que uma maior clarificação e sedimentação da área podem ser feitas a partir de quatro grandes perspectivas, descritas a seguir:

### **1. O que e como dar aulas em grupo?**

Tenho observado que as questões de maior interesse de professores e alunos interessados no tema giram em torno da área metodológica. O que dar na aula em grupo? Como dar aulas em grupo? Que material usar? Qual o melhor número de alunos para cada grupo? Para qual faixa etária o ensino em grupo é mais adequado? Para que nível é mais adequado? Esse interesse faz sentido, considerando, por um lado, a emergência de renovações na área de ensino de instrumento, a adoção do ensino de instrumento coletivo por determinação da direção ou mesmo do estado<sup>6</sup>, e por outro, a ausência de cursos de

---

<sup>5</sup> Embora a terminologia adotada para este encontro tenha sido “ensino coletivo”, sinto-me mais à vontade com “ensino em grupo”, por ser a expressão usada na minha área, ensino de piano.

<sup>6</sup> Vide, por exemplo, o caso dos conservatórios de música de Minas Gerais, onde os professores de piano nos níveis iniciantes devem dar aulas em grupo de quatro alunos.

preparação específica para professores de instrumentos em grande parte das universidades brasileiras.

Sabendo-se que a tendência de professores de instrumentos é “ensinar como aprendeu” (ROBINSON & JARVIS, 1967; DANIEL, 2004), e que a quase totalidade do ensino de instrumento tem sido tradicionalmente individual, dar aulas de instrumento em grupo pode ser um grande desafio e um empreendimento frustrante para quem nunca teve experiência com esse tipo de ensino. Minha própria experiência com o ensino em grupo foi, em um primeiro momento, de ceticismo<sup>7</sup>. Acostumada a ter e a dar aulas individuais, não conseguia entender como era possível ensinar a tocar piano em grupo ou para que ensinar em grupo servia. Minha impressão era a de que essa era uma “aula mal dada”. Por falta de referenciais, eu não conseguia perceber ainda que “aquela aula” dada individualmente realmente não funcionaria no formato em grupo.

Anos mais tarde, deparei-me com alguns materiais para piano, que argumentavam que seus objetivos não eram apenas “ensinar a tocar piano” mas “ensinar música no piano” (ver MONTANDON, 1993). Esse acabou sendo meu tema de mestrado, o que me levou a conhecer a literatura, a estudar o movimento em prol da implantação do ensino em grupo nos Estados Unidos<sup>8</sup>, a conhecer iniciativas no Brasil em outros países<sup>9</sup>, e a entender que as possibilidades do ensino em grupo são várias e amplas. Ainda, que há uma grande quantidade de materiais disponíveis no mercado, assim como muitos materiais podem ser adaptados ou criados pelo professor. O que me pareceu mais importante foi entender que o perfil do professor para o ensino em grupo é bem diferente do ensino individual. Como observa MEHR (1965), não é o formato da aula que faz a diferença, mas o que podemos conseguir com ele.

É natural que a confiança para tentar desenvolver aulas em grupo só venha depois de conhecermos algumas referências. Por isso, entendo bem a necessidade de muitos professores de buscarem as chamadas “receitas” em um primeiro momento, até adquirirem autonomia na elaboração e condução do ensino em grupo - caso essa seja uma opção do próprio profissional.

## **2. Porque e para que aula em grupo?**

---

<sup>7</sup> Refiro-me à metodologia de Robert Pace, que foi introduzida em São Paulo na década de 70, mas que tomeu conhecimento na década de 80.

<sup>8</sup> Minha primeira experiência prática foi com a profa. Martha Appleby, no Departamento de Música da UFRGS, em 1991.

<sup>9</sup> Dentre as abordagens de outros países, conheci com maior profundidade a de Peter Heilbut na Alemanha.

Apesar das questões mais urgentes serem “o que dar” e “como dar” a aula em grupo, isso depende, conscientemente ou não, “do que se quer com a aula em grupo”, ou dos objetivos e das funções da aula em grupo. Discussões nesse sentido trariam algumas vantagens. Primeiro, avaliar o grau de coerência de propostas de ensino em grupo, entre o que se faz (procedimentos, materiais, conteúdos) e os objetivos proclamados. No meu entender, o ensino de instrumento em grupo pode ter várias funções, igualmente válidas - formação de instrumentistas *virtuosis*, democratização do ensino de música, musicalização geral do indivíduo, etc. - desde que o objetivo esteja claro e, principalmente, que a metodologia esteja coerente com o que se pretende formar.

Segundo, a clarificação das funções e objetivos de modelos de ensino em grupo pode colaborar para que os materiais, conteúdos e procedimentos usados nesses modelos sejam devidamente compreendidos e usados. Não é incomum ouvir alguém dizer que “a aula em grupo não funcionou” apenas porque não soube usar adequadamente um procedimento aprendido superficialmente.

Terceiro, se acreditamos na educação para a autonomia, e que o professor deva ir além da execução de decisões alheias, devemos ter em mente que, embora ter acesso a material e aprender alguns procedimentos didáticos possam ajudar em um primeiro momento, as transformações da prática só realmente se efetivam quando o professor aprende a ter consciência sobre sua própria prática, bem como a do contexto em que trabalha (PIMENTA, 1999). Bons modelos de aula em grupo poderão ser construídos e desenvolvidos por professores de instrumento, a partir de uma sólida reflexão e compreensão sobre o papel, a função e os objetivos do ensino de instrumento em grupo. O que dar e como dar passa a ser consequência e não determinante evitando que se caia na mera repetição de métodos descontextualizados, pedagogicamente mal compreendidos, e cultural e socialmente sem sentido.

### **3. O que é “ensino coletivo” ou “ensino em grupo”?**

Do que estamos falando quando nos referimos a “ensino coletivo” ou “ensino em grupo”? O que queremos dizer com isso? Há diferenças conceituais entre os termos? A que e a quem me refiro? O que faz parte dessa atividade? O que pode ser considerado “ensino coletivo” ou “em grupo” ou não? Por que?

Observando a variedade de modelos, podemos deduzir que definições sobre “ensino coletivo” ou “ensino em grupo” são particulares e múltiplas, podendo se referir a diferentes objetivos, formatos, metodologias e população alvo. É possível detectar aspectos comuns entre esses vários modelos? Quais seriam eles? Há consenso? Que pressupostos podem ser considerados “básicos” ao se definir “ensino de instrumento em grupo”? Master-classes e práticas em conjunto podem ser consideradas “ensino em grupo”? Porque? De acordo com quem?

Por exemplo, no meu entender, a aula de instrumento que coloca vários alunos juntos (muitas vezes para economizar tempo), com um tocando determinado repertório padrão enquanto os outros escutam não é “ensino em grupo” ou “aprendizagem em grupo” mas aulas individuais dadas em grupo. Por que? Cito dois critérios que considero “básico”, dentre outros: na aula em grupo, todos devem estar envolvidos e ativos todo o tempo, mesmo que com atividades diferentes. Segundo, tocar bem é o resultado de uma musicalização bem desenvolvida (MEHR, 1965) - e isso não se faz com aulas que se limitam a ensinar a encontrar no instrumento as notas escritas na pauta e tocá-las com o ritmo certo (VERHAALLEN, 1987). Esse modelo de aula não demonstra uma compreensão pedagógica e musical da função e potencial do ensino em grupo, mas uma tentativa de transposição da aula individual para a situação de grupo.

Por essa razão, creio que devemos incluir nas discussões, debates sobre o que entendemos por ensino coletivo ou ensino em grupo, definindo com isso, também, o que **não** pode ser considerado ensino coletivo ou em grupo. Reflexões críticas poderão tanto clarificar nossas próprias concepções e ações quanto evitar que qualquer atividade onde esteja presente mais de um aluno seja classificada como “ensino em grupo”.

#### **4. Onde se situa o ensino em grupo?**

O ensino em grupo é uma área, um campo ou uma atividade? Onde esse campo (ou área ou atividade) se situaria? Qual é sua natureza? Até que ponto pode ser considerado uma área híbrida entre a educação musical e a execução? Quem faz parte desse campo? Que conhecimentos fazem parte dessa área?

Nos Estados Unidos, por exemplo, dar aulas em grupo pode ser atribuição tanto dos graduados em licenciatura quanto do bacharelado, já que esse conteúdo pode fazer parte do currículo de ambos os cursos. O ensino de piano em grupo tem sido associado à Pedagogia

do Piano. Tanto os chamados “educadores musicais” como os “executantes” ou “performers” operam e atuam nela, mesmo que com perspectivas diferenciadas (MONTANDON, 1998). No entanto, a área de Pedagogia do Piano (e creio que pedagogia do instrumento em geral) carece igualmente de estudos epistemológicos, e de definições mais claras sobre o que significa “pedagogia do instrumento”, qual sua natureza e abrangência, e a que áreas ou a que profissionais deveria estar relacionada.

Por essa razão, creio que nesse Encontro temos uma missão muito complexa e de muita responsabilidade. No meu entender, devemos ter o cuidado de não privilegiar a prática e os materiais em detrimento de discussões conceituais e epistemológicas<sup>10</sup>, justamente por sermos ainda uma área relativamente recente, com muitas questões passíveis de clarificação e definição. O que é ensino em grupo, quais são suas características, seus princípios, seus limites e suas possibilidades, a que e a quem ele pode servir no Brasil atual deveriam ser discussões seriamente fundamentadas, para podermos construir um campo de ação consciente.

### **Bibliografia:**

- GONÇALVES, Maria de Lourdes J. e MERHY, S. A. Música através do piano - prática das habilidades funcionais no uso do teclado como alternativa didática. In: **II Encontro Nacional de Pesquisa em Música**, 1985, Minas Gerais. *Anais ...* Minas Gerais : Imprensa da Universidade Federal de Minas Gerais, 1986. P. 223-245.
- MEHR, Norman. **Group Piano Teaching**. Evanston : Summy-Birchard, 1965.
- MONTANDON, Maria Isabel. **Aula de piano e ensino de música** - análise da proposta de reavaliação da aula de piano e sua relação com as concepções pedagógicas de Pace, Verhaalen e Gonçalves. (Mestrado em Música). Faculdade de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 1992.
- \_\_\_\_\_. **Trends in piano pedagogy as reflected by the proceedings of the National Conference on Piano Pedagogy, 1981-1995**. (Doutorado em Educação Musical) Departamento de Música, University of Oklahoma, Norman.1998.
- \_\_\_\_\_. O piano como instrumento complementar na formação do músico profissional. **Tônica**. Revista do Departamento de Música. Instituto de Artes. Brasília: vol. 1, n. 1, p.31-38. 2005.
- RICHARDS, Willian. **Trends of piano class instruction, 1815-1962**. (Doutorado em Música). University of Missouri at Kansas City. Michigan. 1962.
- ROBINSON, Helene, JARVIS, Richard (ed.). **Teaching piano in classroom and studio**. Washington : Musica Educators National Conference, 1967.
- USZLER, Marienne. Research on the teaching of keyboard music. In: COLWELL, R. (Ed) **Handbook of Research on Music Teaching and Learning**. New York: Schirmer Books. 1992. P. 584-593.

---

<sup>10</sup> Ver por exemplo, o estudo sobre a National Piano Pedagogy Conference nos Estados Unidos. MONTANDON, 1998.



## PROJETO GURI

**Nurimar Valsecchi**  
**Coordenadora Artístico-Pedagógica**  
**Projeto Guri**

“A música pertence a todos. Se quisermos realmente que a música pertença a todos, precisamos criar novos padrões para ensiná-la”. Zoltan Kodaly

O Estado de São Paulo é composto por 645 municípios com uma população de 37.000.000 de habitantes, sendo que 13.000.000 são crianças e adolescentes.

Neste contexto, em 1.995 nasce o Projeto Guri na Secretaria da Cultura do Estado de São Paulo, dentro de um preceito social de igualdade de condições para todas as crianças e adolescentes que vivem em áreas culturalmente carentes.

Hoje, o Projeto Guri atua em 106 pólos abertos à comunidade, mais 77 pólos em unidades da FEBEM, totalizando 183 pólos em funcionamento, atendendo a aproximadamente 23.000 alunos.

Programa de governo escolhido pelo Prêmio Multicultural Estadão como a melhor ação de fomento realizada no país em 2.000, o Projeto Guri teve seus representantes convidados a participar do Fórum Internacional a Favor da Infância na ONU – Nova Iorque. Recebeu das mãos do Presidente Luis Inácio Lula da Silva, a comenda por sua admissão como cavaleiro na **Ordem do Mérito Cultural** em dezembro de 2003.

O Projeto Guri é um empreendimento voltado à inclusão social da criança e do adolescente através da música, visando a formação de orquestras-escola, corais e grupos musicais na faixa etária de 8 a 18 anos. É a oportunidade que eles têm de pensar, criar, agir e viver em sociedade utilizando a música como multiplicador de educação e cultura.

A proposta também é de propiciar acesso ao aprendizado musical, uma vez que este não faz mais parte do currículo das escolas públicas de ensino fundamental e médio.

Com a criação do Projeto Guri, surgiu também a oportunidade de se colocar em prática um novo “aprender” musical (que até então vinha sendo desenvolvido para pequenos grupos), para um aprendizado voltado para a cultura de massa, tendo em seu bojo uma metodologia dinâmica, descomplicada, atraente, a ponto de desmistificar que música (principalmente para instrumentos de arco) seria somente para uma elite e a contrapor ao

rango de muitas de nossas escolas de música, onde o desestímulo para o estudo da música parece ser o objetivo principal.

Para tanto adotamos para o Projeto Guri a metodologia de ensino coletivo para as áreas de cordas (arco e dedilhado), sopros, percussão e canto coral.

Os resultados através destes anos foram extremamente ricos, surpreendentes e acima de tudo, percebemos que além dos fatores técnicos, artísticos e educacionais, há um grande entusiasmo para o estudo da música e observamos também, resultados intrinsecamente humanos onde as crianças e adolescentes, através desta experiência, resgatam sua integridade pessoal.

O Projeto Guri não tem como finalidade principal a formação de músicos, considerando que isso pode ocorrer isoladamente pelos talentos que despontam em quase todos os pólos, mas tem como objetivos entre outros:

- Um ensino técnico aprimorado e consciencioso, respeitando o ritmo de aprendizado de cada um, fortalecendo a (re)construção da cidadania destas crianças e adolescentes, inserindo-as no processo social utilizando a música como agente transformador.
- A música como meio para o desenvolvimento das habilidades cognitivas, sensoriais e quaisquer outras faculdades indispensáveis em qualquer atividade profissional e pessoal que venham a escolher. E quanto a isso tem obtido retorno das escolas formais em que estudam e das próprias famílias quanto ao crescimento do potencial dessas crianças.
- Participação desde o primeiro dia de aula em atividades coletivas para, além de um rápido desenvolvimento musical, obter também um desenvolvimento de sociabilidade, companheirismo, disciplina, respeito e senso de igualdade, pois no momento do concerto todos são importantes e não existe diferença de classe social para um bom desempenho do trabalho.
- Formação de público, pois aprendem que de nada adianta a formação de artistas-músicos se não tivermos platéia capaz de entendê-los.

Com certeza o Projeto Guri vem cumprindo seu papel de inclusão social usando a música como meio de transformação.

**A IMPORTÂNCIA DA BANDA DE MÚSICA COMO FORMADORA DO MÚSICO PROFISSIONAL, ENFOCANDO OS CLARINETISTAS PROFISSIONAIS DO RIO DE JANEIRO: Monografia apresentada ao Instituto Villa-Lobos da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio) para obtenção do grau de Licenciado em Educação Artística – Habilitação em Música, sob orientação do professor mestre Fernando José Silva Rodrigues da Silveira.**

**Marco Antonio Toledo Nascimento**  
**Unirio/Banda Sinfônica do Corpo de Fuzileiros Navais**  
**marcotoledosax@hotmail.com**

**RESUMO:** Esta pesquisa tem o propósito de identificar os benefícios proporcionados pelo ensino musical das bandas de música na formação de clarinetistas profissionais atuantes na cidade do Rio de Janeiro, verificando-se, também, sua possível característica de escola de formação musical. Para obter tais informações, recorreu-se à análise bibliográfica e à entrevistas com clarinetistas profissionais, pela quais foram constatados valiosos benefícios de contexto cultural, social e educacional fornecidos pelas bandas de música. Porém, conclui-se a necessidade de organização, junto às bandas de música, para estas poderem exercer com eficiência a função de escola de formação musical.

**Palavras-Chave:** bandas de música-educação musical-ensino da clarineta

## **INTRODUÇÃO**

O interesse por esse tema iniciou-se com a verificação da existência de músicos entre as grandes orquestras e bandas militares, nas instituições de ensino musical e em grupos populares famosos, que tiveram sua iniciação musical nas bandas de música. Nota-se, também, com certa obviedade, que a maioria atuam como instrumentistas de sopro: clarinetistas, saxofonistas, trombonistas, trompetistas, flautistas, tubistas, além de percussionistas - devido à configuração da banda de música ser formada, majoritariamente, por instrumentos de sopro e percussão. (Alves, *apud* Holanda, 1999, p.5) Há a possibilidade, também, de existirem músicos que tiveram sua origem musical na banda e, hoje, não exercem sua função musical como instrumentistas, mas sim atuando como regentes, arranjadores, diretores musicais, produtores ou cantores.

Baseado nas informações supracitadas, esta pesquisa pretendeu identificar e textualizar os possíveis benefícios, para a carreira do músico profissional, que possam ter sido obtidos pela participação e aprendizado na banda de música. Buscar-se-ão ressaltar essas possíveis qualidades para o desenvolvimento profissional do músico que teve o diferencial banda de

música em algum momento de sua formação musical. Tentar-se-á, ainda, ressaltar sua possível característica de escola de formação musical, contribuindo para mudar o tratamento para com as bandas de música, descritas e conceituadas, por vezes, de forma pejorativa. (Alves, 1999).

A bibliografia inerente ao tema específico desta pesquisa é um tanto escassa, porém a sua análise contribuirá, de forma significativa, para o melhor entendimento das questões. Para buscar subsídios para analisar e verificar quais os possíveis benefícios que o diferencial banda de música traz quanto à formação profissional, essa pesquisa baseou-se no estudo da experiência. Como não há fontes que esgotem todas as informações desejadas, recorrer-se-á a entrevista como meio de coleta de dados. “É perda de tempo e esforço entrevistar pessoas pouco competentes, ou com pouca experiência significativa, ou que não têm capacidade para comunicar sua experiência.” (Selltz, 1924, p.65)

Pode-se obter alguma informação sobre a experiência de aprendizagem de pessoas que não são profissionais, como iniciantes em algum instrumento musical, pois para alcançar qualquer nível técnico precisa-se de alguma informação, mesmo sendo esta conseguida por meio de conhecimento empírico. Porém, tentando obter uma maior confiabilidade coletou-se dados de músicos mais experientes, por isso da escolha de profissionais. Ocorreu então, uma amostra selecionada, tendo como fonte de informação os clarinetistas que se destacam em sua vida profissional, tendo como principal local de atuação a cidade do Rio de Janeiro, que tenham uma formação musical tradicional, e, quando possível, o nível superior em música. Contudo, será obviamente imprescindível que todos os clarinetistas entrevistados tenham tido também em seu processo de aprendizagem musical alguma passagem significativa pela banda de música.

A escolha dos clarinetistas como informantes desta pesquisa deveu-se ao interesse particular do autor, visto que é clarinetista profissional que obteve sua primeira influência musical significativa em uma banda de música. Serão destacados os clarinetistas do Rio de Janeiro para facilitar o contato para a coleta de dados, sendo, tanto entrevistador quanto entrevistados, residentes na mesma cidade.

Foi necessária uma separação em subgrupos entre os entrevistados, de acordo com as suas principais áreas de atuação: orquestras sinfônicas, bandas militares, grupos populares e docência, facilitando a coleta seletiva de dados. Tentar-se-á descobrir, sempre, se houve realmente uma influência significativa da banda de música para com esses músicos e que

tenham resultado em algum tipo de benefício para seu aprimoramento profissional. Segundo relatos informais de músicos, sabe-se que há diferenças entre o ensino da banda de música e as instituições formais de ensino musical, por isso, investigou-se também por meio da bibliografia, essas principais diferenças.

Ocorrem nessa revisão bibliográfica, diferenças entre a educação musical oferecida pelas bandas de música e instituições oficiais de ensino musical, excluindo-se o ensino nas escolas públicas por não serem o objeto principal desta pesquisa. O estudo e prática musical das instituições formais analisadas destinam-se, em geral, ao desenvolvimento individual do aluno, enquanto no trabalho desenvolvido pelas bandas de música é adequar o aluno desde o início ao contexto coletivo, preparando-o para a participação em conjuntos musicais.

## **COLETA E ANÁLISE DOS DADOS**

Esta pesquisa pretendeu, com a coleta de dados por meio das entrevistas, conseguir verificar e complementar as informações encontradas na bibliografia consultada. Existe a necessidade de uma abordagem direta aos músicos profissionais, advindos de bandas de música, sendo os mesmos as pessoas mais propícias a confirmar ou não alguma influência das bandas de música em sua formação musical.

Constatou-se, pela revisão bibliográfica, que a participação em uma banda é feita sem ônus algum. Ela também fornece meios para auxiliar ao aprendizado musical, com o fornecimento de instrumentos musicais por empréstimo e, além disso, algumas vezes se recebe por alguns eventos realizados. Verificou-se que estes fatos realmente contribuíram de alguma forma para o desenvolvimento musical e se serviram como estímulos para a aprendizagem.

A pesquisa bibliográfica realizada deu importante ênfase à prática de conjunto realizada nas bandas de música. Junto aos entrevistados, verificou-se que essa prática os favoreceu para a entrada no mercado de trabalho.

As entrevistas foram realizadas entre os dias vinte e dois de janeiro e três de fevereiro deste ano, sendo ouvidos oito clarinetistas profissionais que se destacaram em sua atividade profissional na cidade do Rio Janeiro. Dividiu-se o universo pesquisado em

quatro grupos diferentes de acordo com a principal atuação profissional dos entrevistados: docência, orquestra, banda militar e música popular.

Com a realização das entrevistas, teve-se acesso a uma história singular de excelentes músicos que tiveram, ou têm, uma atividade profissional reconhecida no circuito musical da cidade do Rio de Janeiro. Uma história que mostra o descobrimento e o desenvolvimento música em suas vidas.

Constatou-se uma diversidade muito grande na formação musical dos entrevistados, apesar de todos terem tido um estímulo e uma passagem significativa em uma banda de música, o tempo passado por eles nessas instituições foram de durações diferentes. Houve casos que o músico ficara apenas dois anos em uma banda de música e outro que passou mais de vinte anos. Outro aspecto diferenciador foi o nível e a forma de ensino musical das bandas, que confirma dados obtidos nas referências bibliográficas. Não se tem nenhum currículo preestabelecido ou um acompanhamento de algum órgão oficial para estabelecer um parâmetro de ensino musical nas bandas. Houve casos de bandas que iniciaram o músico apenas no que tange ao ensino da teoria e só depois de algum tempo começaram as aulas de instrumentos. Fato que não ocorreu com frequência.

A cessão por empréstimos de instrumentos musicais, retratada na revisão bibliográfica, realmente faz com que a banda de música promova o ensino musical para qualquer pessoa, independentemente de seu nível sócio-econômico - fato confirmado por todos os entrevistados, pois nenhum deles teve o instrumento próprio para começar seus estudos musicais.

As retretas realizadas pelas bandas de música influenciaram, de forma positiva, a maioria dos entrevistados em diversos aspectos, como as dificuldades impostas pelas músicas difíceis, auxílio no desenvolvimento técnico e vontade de aprender a tocar novas músicas. Outro aspecto relevante foi o fato da desinibição e do incentivo causado pelo freqüente contato com o público.

A importância da prática de estudo em conjunto promovido pelas bandas foi confirmado por todos os entrevistados. Segundo estas, que atuam na docência, a prática de conjunto desenvolve a independência, a disciplina, incentiva e prepara o músico para sua atuação profissional. Porém, foi ressaltado, por vários entrevistado, a importância do estudo individual no instrumento em paralelo à prática de conjunto. Verificaram-se relatos sobre a deficiência de certas bandas de música em promoverem esse tipo de ensino

individual, que é essencial para o desenvolvimento do instrumentista. Por vezes, não há na instituição professores especialistas em determinados instrumentos. O mestre, geralmente, é quem ensina todos os instrumentos da banda e é muito difícil um músico saber ensinar vários instrumentos com eficiência, apesar de tal fato, considerado como uma genialidade, ter sido relatado em entrevista.

A mesclagem de alunos de diferentes níveis técnicos ocorrida nas bandas de música foi um assunto que dividiu as opiniões dos entrevistados. Alguns confirmaram os dados colhidos na pesquisa bibliográfica, isto é, que essa mesclagem incentiva e ensina. Os alunos mais iniciantes se espelham nos mais adiantados, e isso se transforma em um incentivo. A observação dos alunos mais iniciantes na forma de se tocar o instrumento ou como se executa o instrumento em determinado trecho da música, pelo aluno mais adiantado, funciona como uma aula prática. Por outro lado, alguns entrevistados discordam desses benefícios e alegam prejuízos para os alunos mais iniciantes, que podem ficar traumatizados por não conseguirem tocar tão bem quanto outros alunos mais adiantados. Há prejuízos, também, para a performance do conjunto musical, devido a impossibilidades técnicas de determinados alunos.

A disponibilidade da sede da banda foi outro fato em que se constatou benefícios, de maneira unânime, junto aos entrevistados. Apesar de nem todos terem tido necessidade de estudar na sede da banda, todos concordam com os benefícios que essa prática pode causar. A sede da banda de música é lugar propício para tal fim, e, por esse motivo, não causa incômodo a familiares e vizinhos. Constatou-se, também, que bandas de música ligadas a instituições como colégios e igrejas que não tenham sede própria não podem usufruir plenamente desta prática, pois nos horários de aulas e cultos há restrições ao estudo de instrumentos de sopro.

A maioria dos entrevistados relataram alguma contribuição da banda de música aos seus conhecimentos de gêneros musicais, um auxílio que contribuiu para a vida profissional de vários entrevistados. Porém alguns não relataram essa contribuição. Contrariamente, relataram que as bandas de música onde estiveram eram instituições musicais simplórias, sem condições de contribuir para a cultura artística geral de seus alunos. Este fato mais uma vez comprova a diversidade de níveis entre as bandas de música.

Nas entrevistas, verifica-se, nas atividades da banda de música, um importante aspecto social, confirmando informações encontradas na revisão bibliográfica. Nota-se, nos relatos

dos entrevistados, um convívio social amistoso entre os membros das bandas de música em um ambiente descontraído, porém sem deixar faltar o respeito para com o mestre ou os colegas. Esse valioso aprendizado acontece de forma natural, não é uma regra imposta, e sim, uma educação absorvida através da convivência em bandas de música.

## CONCLUSÕES

Com esta pesquisa, entendeu-se a origem e conheceu-se a história das bandas de música do país, confirmando sua importância cultural e artística. Porém, como foi de interesse desta verificar a sua eficiência educacional na formação de clarinetistas profissionais, identificou-se e textualizou-se as principais peculiaridades de sua prática de ensino musical, frente às instituições públicas de ensino musical.

Constatou-se, por meio da bibliografia consultada e confirmou-se pelo do estudo da experiência profissional, que realmente as bandas de música contribuem de maneira significativa para a formação profissional dos clarinetistas (e, por analogia, a outros músicos oriundos de banda de música) em todas as áreas de atuação profissional, confirmando as expectativas iniciais.

Entre as principais qualidades da banda, destacaram-se o empréstimo do instrumento musical que, frente a um país onde a maioria das famílias tem problemas financeiros não elitiza o aprendizado musical a apenas pessoas que possam comprar um instrumento musical, a prática de conjunto, preparando o músico para sua atuação profissional e o processo de relações entre indivíduos, ocorrido de forma tão constante na banda, que segundo Vygotsky<sup>11</sup> em seu conceito de zona de desenvolvimento proximal, é amplamente importante para a aprendizagem (Duarte, 2001).

Porém, concluiu-se, que, apesar de a banda de música possuir qualidades para o desenvolvimento profissional do músico, não se pode considerá-la como escola de formação musical. Este fato deveu-se à constante diversidade na forma de ensino musical utilizado pelas bandas de música. Por isso, notou-se uma constante necessidade, entre os músicos entrevistados, de procurarem auxílio educacional nas instituições de ensino formal

---

<sup>11</sup> Lev Semyonovitch Vygotsky (1896-1934): Psicólogo russo, fundou, a partir de sua produção teórica, a perspectiva sócio-histórica para a psicologia. Embora tenha falecido há quase setenta anos, deixou um legado impressionante de trabalhos que, descobertos no Ocidente durante a década de 60, são discutidos, até hoje, não só na psicologia mas também em outros campos, como da educação. (DUARTE, 2001)



de música, para complementarem sua formação musical. Essa pesquisa observou em diversos momentos, tanto na análise bibliográfica quanto nas entrevistas, bandas de música que oferecem uma eficiência educacional. Notou-se, também, nos discursos usados pelos mestres de algumas bandas de música para o ensino musical, uma semelhança com a moderna proposta educacional do Prof. Dr. Keith Swanwick, do Instituto de Educação da Universidade de Londres, em vistas ao seu trabalho “Teoria Espiral de Desenvolvimento Musical.” (Hentschke, 1996). Por outro lado, observou-se bandas de música que não contribuíram de maneira tão eficiente para o processo de formação musical dos entrevistados.

Devido aos fatos supracitados, essa pesquisa não teria fundamentação para generalizar a afirmação de que as bandas de música podem ser consideradas como escolas de formação musical, apesar de muito contribuírem para tal. Mesmo as bandas, segundo relatos dos entrevistados, que foram deficientes em sua prática educacional, tiveram grande importância em suas vidas profissionais, dando-lhes a oportunidade de começar os estudos musicais e mostrando-lhes o “gosto pela música”, oferecendo impulso ímpar para seguirem na carreira.

Conclui-se, também, a enorme importância das bandas de música para a sociedade, indicando a necessidade de se fazer novas pesquisas objetivando elaborar um currículo padrão para essas instituições. Desta forma, trazendo apoio dos órgãos públicos, como a Secretaria de Educação, seus mestres e professores poderão fazer com que as Bandas de Música funcionem, efetivamente, como escolas de formação musical.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ALVES, Cristiano Siqueira. Uma proposta de análise do papel formador expresso em bandas de música com enfoque no ensino da clarineta. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1999.

DUARTE, Mônica. A prática interacionista em música: uma proposta pedagógica In: Debates 4 – Caderno do Programa de Pós-Graduação em Música. Rio de Janeiro: Universidade do Rio de Janeiro/CLA, 2001.

HENTSCHKE, Liane. A teoria espiral de swanwick como fundamentação para uma proposta curricular In: Anais do 5º encontro anual da ABEM. Londrina: Associação Brasileira de Educação Musical /5º Simpósio Paranaense de Educação Musical, 1996.

HOLANDA, A. Dicionário da língua portuguesa. São Paulo:Globo 1993.

SELLTIZ, et al. Método de pesquisa nas relações sociais. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1924.

SEVERINO, Antonio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. São Paulo: Editora Cortez & Moraes, 1976.

## **Camerata de Violões: A música instrumental brasileira no universo da pedagogia musical.**

**Marcelo Alves Brazil**

Sempre que, em nossa vida de educadores musicais, nos deparamos com um grupo de jovens interessados em aprender a tocar um instrumento nos fazemos as seguintes perguntas: “Que música eles querem tocar?”, “O que os trouxe até aqui? O interesse pelo instrumento ou pela música que esse instrumento pode executar?”.

Quando iniciei o trabalho de aulas coletivas e formação de cameratas de violões no Projeto Guri<sup>12</sup>, em São Paulo, pude constatar algumas realidades:

- a) Aqueles jovens gostariam de aprender, na sua maioria, as músicas “da moda”, os sucessos do momento, além das canções mais conhecidas dos grupos de rock como Legião Urbana ou Paralamas do Sucesso.
- b) Praticamente nenhum deles conhecia a música instrumental brasileira, muito menos o repertório de violão solo, mesmo o mais tradicional como algumas composições de Dilermando Reis ou João Pernambuco.
- c) Praticamente nenhum dos jovens conhecia a escrita musical, sendo que alguns poucos tocavam através de cifras.

Diante desse quadro e das minhas expectativas musicais, resolvi elaborar uma estratégia que pudesse contemplar a todos e ainda atingir os objetivos sociais do projeto. E a forma encontrada foi muito simples: eu só precisava ensinar a “tocar o instrumento” e não aprender essa ou aquela música específica, prática muito comum em pequenas escolas de música ou em aulas particulares. Fui desenvolvendo, aos poucos, uma maneira de ensinar os fundamentos da leitura musical através de pequenos exercícios de quatro ou oito compassos, na maioria das vezes, criados sobre seqüências harmônicas das músicas que os alunos gostariam de aprender a tocar. Realizar exercícios curtos foi uma forma de sempre

---

<sup>12</sup> O Projeto Guri foi criado em 1995 pela Secretaria de Estado da Cultura com o objetivo de promover a inclusão social de crianças e jovens entre 8 e 18 anos em situação de risco através do ensino coletivo da música e da criação de orquestras, cameratas e corais.  
[www.projetoguri.org.br](http://www.projetoguri.org.br)

conseguir executá-lo ao final da aula, obtendo um resultado efetivamente musical que, por mais simples que seja, é sempre mais estimulante para todos.

Satisfeita a aspiração inicial dos alunos, comecei a estimulá-los a conhecer um pouco de música instrumental brasileira indicando shows gratuitos e promovendo um rodízio de cd's: selecionei uns cinco ou seis discos de instrumentistas variados e emprestei aos alunos com algumas condições como permanecer com o cd por apenas uma semana (para emprestar a outro aluno) e zelar pelo material. Isso funcionou de forma surpreendente, até pelo perfeito estado em que este material voltou às minhas mãos. Mas o principal benefício foi constatar a satisfação deles ao perceber que era possível executar algumas daquelas composições, agora conhecidas!

O próximo passo foi preparar cuidadosamente arranjos que estivessem dentro das possibilidades técnicas do grupo, mesmo que para isso fosse necessário elaborar várias vezes, algumas bem primárias (muitas notas de cordas soltas em ritmos simples) e outras mais elaboradas (acompanhamento escrito na pauta, melodias sincopadas). De certa forma consegui, através desses arranjos, manter o interesse de uma turma de nível técnico heterogêneo, atendendo também a uma das expectativas sociais do projeto que é a permanência dos jovens na atividade o máximo de tempo possível.

O resultado musical deste trabalho é que conseguimos executar obras de Egberto Gismonti, Hermeto Paschoal, Dilermando Reis, Guinga, Ernesto Nazareth, Baden Powell, entre outros, ficando a certeza de que é possível realizar um repertório diferenciado com qualquer grupo, reforçando o conceito geral de que o jovem "só gosta de tocar o que conhece"! Se o rádio e a televisão não veicula a música instrumental brasileira, como o jovem músico pode apreciá-la? Façamos nós esse papel e os resultados serão surpreendentes.

# **O papel do professor no ensino coletivo de cordas: facilitador do processo ensino aprendizagem e das relações interpessoais**

**Fernanda Ortins  
Flavia Maria Cruvinel  
Eliane Leão**

**Resumo:** O presente artigo é referente ao projeto de pesquisa que tem como campo de estudo o grupo experimental, integrante da Oficina de Cordas, conduzido e coordenado pela professora Ms. Flavia Maria Cruvinel, pelo Projeto de Extensão, “Oficinas de Música, EMAC/UFG. Tem como objetivo investigar os resultados proporcionados pelo ensino coletivo de cordas na mudança do “eu” e das relações interpessoais, bem como, o papel do professor como facilitador do processo ensino-aprendizagem. Está sendo feito um levantamento bibliográfico sobre o ensino coletivo e da dinâmica de grupo. Foi elaborado um questionário que pudesse adquirir o perfil deste grupo e ainda, será realizada uma entrevista com a aplicadora da metodologia musical. Semanalmente as aulas são assistidas por mim, a fim de observar os elementos que compõem os fenômenos resultantes da atividade grupal. Observa-se que, além da metodologia aplicada o professor tem papel importante para o crescimento do indivíduo e do grupo.

## **Introdução**

Na atualidade, ênfase tem se dado ao ensino coletivo de música, uma vez que o indivíduo não tem sido percebido como ser único e isolado, e sim, integrado em grupos que possam proporcionar-lhe além do crescimento pessoal uma melhor qualidade de vida social.

A música, neste sentido, vem desempenhando papel importante na transformação do indivíduo e deste indivíduo inserido em um grupo, num contexto social. Koellreuter apud Cruvinel (2001), em seu artigo “O ensino de música num mundo modificado”, tem a concepção de que o ensino musical na atualidade deve ter um caráter funcional, função esta, que tem como tarefa transformar critérios e idéias artísticas em uma nova realidade que resulte em mudanças sociais.

Sabe-se, portanto, que o ensino de música individual traz benefícios ao ser e desenvolve habilidades físicas, mentais, intelectuais e emocionais dignas de consideração e estudo. Porém, na sociedade moderna, onde as relações interpessoais estão cada vez mais escassas, o ensino coletivo tem ganhado espaço, pois além de oferecer as habilidades acima citadas, também pode favorecer os sentidos de socialização, responsabilidade e solidariedade, voltando-se para questões que colaboram para a boa formação do ser humano (que é social e vive em grupos).

Os grupos surgem e, segundo Pichon-Rivière (1998), eles são formados por um conjunto de pessoas movidas por necessidades semelhantes que se reúnem em torno de uma tarefa específica. Não sendo um amontoado de indivíduos e sim, cada um assume-se enquanto integrante e participante de um grupo com objetivo mútuo.

Neste sentido, Moscovici (2001) acrescenta que: “O crescimento grupal não ocorre automaticamente, depende diretamente dos membros que são capazes de crescimento pessoal e de comprometimento com o desenvolvimento do grupo ao mesmo tempo.” (p. 104). Assim, o indivíduo passa a perceber que ele é responsável por si e pelo crescimento grupal.

Fazendo parte de um grupo o indivíduo passa a questionar e perceber sua função no mesmo, bem como a conscientizar da função do outro, respeitando o espaço, potencialidades e dificuldades próprias e de cada pessoa participante do grupo. Contribui, desta forma, para que as relações interpessoais possam emergir, uma vez que estas relações vêm a ser:

o treinamento de sensibilidade social, de grupo, de dinâmica interpessoal que visam proporcionar ao indivíduo um auto conhecimento mais realístico e um conhecimento dos processos em grupo e da interação Eu-Outro, para compreensão de seu significado e alternativas de decisões de mudança pessoal e interpessoal. (Moscovici, 2001, p. 9).

Através do ensino coletivo de música, as relações interpessoais podem surgir e serem trabalhadas, pois podem proporcionar ao indivíduo a capacidade de se ver inserido em um grupo e analisar seu próprio papel, sua atuação e conseqüência de suas ações para os demais membros e para o grupo como todo. Assim, o indivíduo terá mais facilidade para aprender, porque terá o seu colega para apoiá-lo nas suas dificuldades e conviverá desde o início em um grupo aprendendo a respeitar a função de cada pessoa que participe do mesmo.

Entretanto, para que estas relações aconteçam é necessário que haja um facilitador, para que os processos de crescimento pessoal (“eu”) e interpessoal possam se concretizar de maneira harmoniosa, juntamente como a aprendizagem instrumental. O papel do professor logo, torna-se imprescindível para coordenar e/ou facilitar possíveis conflitos emergido no grupo, sem prejudicar o aprendizado musical.

Acrescenta Moraes apud Cruvinel (2001) que “a motivação e a interação social são elementos como os grandes responsáveis pelo incremento do aprendizado musical.” (p. 54). O aluno é motivado a aprender, tendo o professor como facilitador e os colegas como espelho e, assim, passa a compreender que cada um constrói seu próprio conhecimento.

Dentro desta perspectiva, Freire (1992) comenta que um grupo se constrói através do compromisso do educando, da ação exigente do educador e da reflexão de ambos. Portanto, “no exercício disciplinado de instrumentos metodológicos, educa-se o prazer de se estar vivendo, conhecendo, sonhando, brigando, gostando, comendo, imaginando, criando e aprendendo juntos, num grupo.” (p. 66).

Cabe ressaltar que Moraes apud Cruvinel (2001) fala que o papel do professor como “provedor” ou fonte “única” do conhecimento a partir do modelo de aula individual, passa para o papel de consultor, facilitador e “líder democrático” nos moldes da aula coletiva. Já o aluno passa da postura “passiva” da aula individual (que poderá trazer dependência e ausência de reflexão, envolvimento e motivação), para o aprendizado através da descoberta, do desenvolvimento, da reflexão, da contextualização pessoal, da criatividade, da iniciativa e da independência através da aula coletiva.

Com base no que foi exposto, afirma-se que através da investigação e sistematização de metodologias do ensino coletivo em música eficiente e com a utilização do treinamento em grupo tendo em vista o desenvolvimento interpessoal e instrumental, suprir-se-á a carência de boa formação musical do cidadão brasileiro, não pertencente à elite, democratizando o ensino musical no país, proporcionando uma melhor convivência social.

Este projeto de pesquisa visa compreender os processos intrínsecos ao ensino coletivo de cordas, realizado na Oficina de Cordas, conduzido e coordenado pela professora Ms. Flavia Maria Cruvinel, pelo Projeto de Extensão, “Oficinas de Música”, EMAC/UFG e, ainda observar quais fatores que podem estar contribuindo para o processo ensino-aprendizagem e para as relações interpessoais.

Para entender os fenômenos emergidos ao longo do processo de sessões/aulas, foi necessário fazer um levantamento bibliográfico acerca do ensino coletivo e da dinâmica de grupo, a fim de conceituar, contextualizar e compreender termos, metodologia musical aplicada, bem como, destacar processos relevantes ocorridos na sala de aula. Questionário foi elaborado para que pudesse adquirir o perfil deste grupo e ainda, será realizada uma entrevista com a aplicadora da metodologia musical para melhor compreender metodologia e conseqüências desta para o indivíduo, enquanto instrumentista e pessoa. Semanalmente

as aulas são assistidas por mim, a fim de observar os elementos que compõem os fenômenos resultantes da atividade grupal.

Observa-se que ao finalizar o sub-projeto de pesquisa do PIBIC/CNPQ “*Estudos das relações interpessoais no ensino coletivo de instrumentos de cordas – uma fundamentação*” fatores como: a metodologia aplicada, prática associada a teoria, a iniciação musical com o instrumento, a interação com os instrutores e o relacionamento interpessoal são essenciais para um bom aprendizado musical.

Porém, no decorrer da pesquisa outro fator tornou-se relevante através de alguns questionamentos como: o que adiantaria ter uma boa metodologia se quem fosse aplicá-la tivesse interesse somente na produção musical? Na performance final? Ou seja, se o professor tivesse preocupado com a técnica individual, em primeiro plano, ou com alunos que sobressaíssem durante as aulas e esquecesse, acima de tudo, que o ensino coletivo e a aprendizagem ocorrem de acordo com o ritmo e movimento do grupo apresentado, e não com o ritmo de um que sobressai, e ainda esquecesse que deveria valorizar e motivar as potencialidades e aceitar as dificuldades encontradas?

Isto me levou a questionar qual seria o papel do professor no ensino coletivo de música, qual seria sua contribuição e função além de ensinar o indivíduo tocar um instrumento musical. Após, levantamento bibliográfico, observa-se que vários autores abordam o professor como “facilitador” e/ou “coordenador” do processo ensino/aprendizagem.

No ensino coletivo estas palavras têm um peso significativo, pois agora, o professor não é “conhecedor” e “redentor” único do saber, e sim, ele passa a exercer funções além da aprendizagem, um papel em que deve lidar com questões pessoais e interpessoais, senão o trabalho fica a *laissez-faire* ou autoritário, esquecendo da democracia que deveria existir em um grupo.

Castilho (1998) acredita que o facilitador “deve utilizar todo o seu conhecimento especializado, através de técnicas e teorias, para desenvolver todas as potencialidades dos indivíduos e do próprio grupo, obtendo como resultado um grupo cada vez mais sensível e complexo na sua rede de interação e comunicação.” (p. 47).

Neste experimento, aplicado em um grupo de 13 sujeitos, e que participam da Oficina de Cordas, do Programa de Extensão Universitária da Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás (EMAC/UFG), a metodologia musical utilizada, pela professora Ms. Flavia Maria Cruvinel, foi baseada numa escola ativa, o que mostra desde

já uma metodologia musical diferenciada da escola tradicional. Assim, o aluno fica livre para construir seu conhecimento, a professora é só uma instrutora, uma coordenadora, uma facilitadora do processo de aprendizagem. O aluno aprende de forma atuante e interessada, não só com o professor, mas também com o colega.

Para se entender o que foi observado acima foram feitas leituras acerca de Prática e Teoria, de Dinâmica de Grupos e Atributos desejáveis para um coordenador e/ou facilitador de grupo.

Através da observação das sessões/aulas irei destacar pontos que mais me chamaram atenção ao longo da pesquisa: o papel do professor no ensino coletivo de cordas.

### **O papel do professor**

Os educandos ao iniciarem a prática instrumental em um grupo apresentam um certo diferencial dos outros que se iniciam individualmente, pois segundo Oliveira apud Cruvinel (2003), as dificuldades são compartilhadas pelos colegas, sentem-se numa orquestra, ao executarem uma peça a sua motivação aumenta e a qualidade musical no estudo em grupo é muitas vezes superior se comparado ao individual, o que contribui para um processo de aprendizagem mais acelerado. Mas, para isto, o professor deve facilitar a aprendizagem, permitindo que o sujeito caminhe, sem repressão, para um universo de livre expressão.

Segundo Weigel (1988) o professor deve agir de forma a proporcionar ao indivíduo a expressão musical livre, não se preocupando a princípio com técnica e/ou teoria, mas sim com a adaptação e receptividade do aluno, evitando, desta forma, os bloqueios inerentes ao ser humano (medo, receio, imperfeição, ansiedade e outros).

Para alcançar o objetivo desejado – a aprendizagem musical, o professor deve ter certos atributos e condutas para conseguir de cada um, um bom rendimento grupal, o que nos leva às relações interpessoais, outro objetivo a ser buscado para um resultado final. Para tanto, o professor deverá ser um facilitador do processo ensino aprendizagem e das relações interpessoais.

O que é peculiar no grupo experimental é a forma de condução das aulas, Castilho (1998) relata que “a forma peculiar de atuação do facilitador, sua própria personalidade, sua maneira peculiar de pensar, sentir e agir determinam sobremaneira, seu modo de atuar no grupo.” (p. 45). Isto tem proporcionado mudanças e permitido o grupo se relacionar de maneira livre e responsável na sala de aula.



A coordenação de grupos tem ganhado relevância, uma vez que ela não é uma atividade simples e requer maiores conhecimentos teóricos, além do domínio de técnicas, dinâmicas, aplicadas com seriedade e não a revelia do movimento grupal.

Zimerman e Osório (1997) destacam atributos desejáveis ao coordenador, para certas situações imprescindíveis. Irei destacar alguns relevantes e observados durante as aulas.

***Gostar e acreditar em grupos:*** o grupo capta com mais facilidade aquilo que lhe é passado pelo coordenador, seja entusiasmo ou enfado, verdade ou falsidade, porém não exclui o fato de vir a sentir transitórias ansiedades, cansaço, descrenças. *Observa-se no grupo, que um dia a professora chega muito cansada e verbaliza para a sala: “Hoje estou muito cansada e correndo atrás dos negócios para o Encontro de Ensino Coletivo, mas quando chego aqui para dar aula, parece que me abasteço, me dá energia, descanso...”*.

***Amor às verdades:*** base para a confiança, a criatividade e a liberdade. *A postura da professora frente ao grupo sempre foi realista e clara. Apesar de ser um ensino coletivo, todos devem estudar em casa e individualmente, melhorar a afinação. Sempre tentou ser franca entre os membros dizendo: “eu não quis colocar vocês na abertura do Encontro de Ensino Coletivo, pois pode ter pessoas na platéia que poderão não compreender a proposta do trabalho”*.

***Coerência:*** incoerências sistemáticas por parte de algum educador, levam o estudante a um estado confusional e a um abalo na construção dos núcleos de confiança básica. *Durante a pesquisa, um professor/assistente às vezes conduzia a aula e verifica-se que ao dar a consigna dos exercícios a serem tocados, os alunos olhavam uns para os outros e não entendiam, erravam as entradas, pois a fala e a maneira de conduzir era diferenciada da professora/regente; causando situações confusionais durante os exercícios.*

***Respeito:*** olhar para as pessoas com outras perspectivas, sem rótulos, bem como ter tolerância pelas falhas e limitações presentes em algumas pessoas do grupo, com compreensão e paciência pelas possíveis inibições e pelo ritmo peculiar de cada um. *Na música, cada um tem seu som e seu ritmo interno, é da integração de cada ser que surge um ritmo grupal. Às vezes a professora fornece um tempo e o grupo não acompanha o ritmo, se encaixando no terceiro compasso, não pelo ritmo dado pela professora que teve que ser alterado, mas pela percepção do outro. Há primeiramente o respeito pelo tempo inicial do grupo. Várias palavras de incentivo são dadas quando um som é baixo e pouco explorado, buscando a auto-estima e a confiança própria do aluno.*

***Paciência e Contínente:*** a paciência não como uma idéia de passividade, mas sim, uma atitude ativa, de forma que ofereça aos participantes o tempo necessário para adquirirem confiança e dar passos rumo ao desconhecido. E ainda, continente, ao ter capacidade de acolher e conter as necessidades, angústias dos membros. *O coordenador de grupo no ensino coletivo deve esperar o tempo de todos, chamar a atenção para começar, senão pode causar angústia, bem como desânimo daquele que ficou para trás. Ao ser lançada uma obra musical nova, a ansiedade dos alunos para chegarem no final é natural, se o coordenador não controlar esta ansiedade, a obra poderá ficar mal executada. Para tanto, a professora tenta conter esta ansiedade passando trecho por trecho.*

É interessante ressaltar ainda que no questionário pré-teste elaborado, aplicado e respondido pelos 13 integrantes do grupo, contem uma pergunta sobre o que os motivavam a permanecer no grupo e o resultado foi:

**Os pais o obrigam:** nenhuma pessoa; **Aprendizagem instrumental:** 11 pessoas; **Condução da aula:** 6 pessoas; **Contato e aprendizado com os colegas:** 5 pessoas; **Ocupação do tempo:** 2 pessoas; Outros: **como me formar em música** (1 pessoa), **porque a professora é legal** (1 pessoa) e **obter mais cultura** (1 pessoa).

Verifica-se que o fator que mais os motivam a permanecer no grupo é a aprendizagem instrumental, o que põe em evidência que mesmo sendo ensino coletivo, os alunos estão aprendendo seja com a facilitadora do processo ou com os colegas como espelho, ou ainda pelo papel do professor de facilitador do processo ensino/aprendizagem e das relações interpessoais.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

CASTILHO, A. *A Dinâmica do Trabalho de Grupo*. Rio de Janeiro: Quahytmak, 1998.

CRUVINEL, Flavia M.; FIGUEIREDO, Eliane L. *O Ensino do Violão – Estudo de uma Metodologia Criativa para a Infância*. Goiânia: Monografia de Especialização, 2001.

CRUVINEL, Flavia M.; FIGUEIREDO, Eliane L. *Efeitos do Ensino Coletivo na Iniciação Instrumental de Cordas: A Educação Musical Como Meio de Transformação Social*. Goiânia: Dissertação de Mestrado, 2003.

FREIRE, M. O que é um grupo. In: GROSSI, E. P.; BORDIN, J. (Org). *Paixão de Aprender*. Rio de Janeiro: Vozes, 1992.

MOSCOVICI, Fela. *Desenvolvimento Interpessoal: Leitura e Exercícios de Treinamento em Grupo*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 2002.

PICHON-RIVIÈRE, Enrique. *O Processo Grupal*. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WEIGEL, Anna Maria Gonçalves. *Brincando de Música: experiências com sons, ritmos, música e movimentos na pré-escola*. Porto Alegre: Kuarup, 1988.

ZIMMERMAN, D. E. & OSÓRIO L. C. (Org.). *Como Trabalhar com grupos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

## **Projeto de Extensão “Oficina de Cordas da EMAC/UFG”: O ensino coletivo como meio eficiente de democratização da prática instrumental**

**Flavia Maria Cruvinel**  
**Mestre em Música - EMAC/UFG**  
**flaviamariacruvinel@hotmail.com**

A presente apresentação de relato de experiência pretende demonstrar a eficiência da metodologia de Ensino Coletivo de Cordas na iniciação instrumental como um meio viável para a democratização do ensino musical. A experiência com Ensino Coletivo de Cordas no Projeto de Extensão da EMAC/UFG foi iniciada em 2000. Através da Oficina de Cordas, objetiva-se dar o maior acesso à iniciação musical a comunidade, promovendo a inclusão social através da educação musical transformadora. Ao final da pesquisa, comprovou-se que: aprendizado em grupo privilegia um melhor desenvolvimento da percepção e dos elementos técnico-musicais para a iniciação instrumental; a teoria musical aplicada é associada à prática instrumental facilitando o entendimento dos alunos; o resultado musical acontece de maneira rápida, motivando os alunos a dar continuidade ao estudo do instrumento; o desenvolvimento musical dos sujeitos e maior concentração, disciplina, autoconfiança e independência; o ensino coletivo de cordas promove um processo de interação entre os alunos, sociabilizando-os e desenvolvendo o senso-crítico; a metodologia e estratégias de ensino devem se adequar às condições sócio-econômicas e culturais de cada grupo. O educador musical deve compreender o contexto sócio-econômico, político e cultural em que está inserido, para que sua atuação seja crítica e eficaz no sentido de transformação social. Deve-se ter o compromisso com a formação da cidadania do ser humano através da utilização de metodologia que poderá ser usada como um dos meios de democratização do ensino musical no país.

A democratização do ensino musical deve ser uma bandeira para todos educadores musicais que entendem que a música deve ser parte integrante da formação do ser humano. Nesse sentido, o educador musical, deve intervir no meio social através de sua ação pedagógica, no sentido de contribuir para a formação de um ser humano mais crítico, sensível e criativo. Ainda, deve estar consciente de qual é o papel que desempenha na sociedade, e que tipo de aluno pretende formar. E como iniciar o processo de democratização da Educação Musical?

Em contraponto à visão tecnicista do ensino de instrumento, metodologias de ensino coletivo de instrumentos musicais possibilitam um maior acesso de alunos ao ensino musical. A partir da década de 90, pesquisas e artigos sobre o ensino coletivo de instrumentos musicais vêm ganhando espaço nos encontros e seminários pelo país. Através das experiências cotidianas, da observação dos resultados positivos, da organização e sistematização de metodologias, aos poucos vem se comprovando que é possível ensinar, com eficiência, instrumentos musicais em grupo. Através de pesquisas, Tourinho (1995), Moraes (1995; 1996), Oliveira (1998), Galindo (2000), Cruvinel (2001; 2003), Barbosa discute-se o ensino coletivo sob os mais variados aspectos.

Ao longo da história brasileira, o acesso do cidadão comum à educação musical formal tem sido negado e por vezes, é excluído das salas de concerto, ora por razões econômicas, ora pelo total desconhecimento de que exista música fora da mídia:

“(...) é preciso minimizar a ‘exclusão musical’, oferecendo a toda população o acesso também a este estilo musical, desmistificando a idéia de que música clássica é para alguns ‘privilegiados’. Sabemos que poucos escolheram a profissão de músico, e menos ainda optarão por tocar em uma orquestra – mas a educação musical escolar refletirá na qualidade da música que será escolhida para ouvir, compor, tocar, cantar, divulgar, produzir, vender, comprar etc. Por isso deve ser garantido o acesso a todos os estilos e linguagens musicais – desde os vinculados às origens culturais, passando pela música veiculada na mídia – a fim de que seja elevado o nível de produção e o senso crítico da população” (Krüger; Hentschke, 2003, p.43)

Através do Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais tenta-se suprir a carência de formação musical do cidadão brasileiro, que não pertence à elite. A partir deste enfoque, o ensino coletivo passa a ser considerado como uma importante ferramenta para o processo de democratização do ensino de música. Aprender a tocar um instrumento é o grande desejo de muitas crianças e adolescentes que vêm nessa atividade e meio de expressão, uma realização musical efetiva.

Tomando como base os resultados apresentados pela autora, na dissertação de mestrado “Efeitos do Ensino Coletivo na Iniciação Instrumental em Cordas: A Educação Musical como meio de Transformação Social”, percebeu-se: a melhora na disciplina, na organização, na cooperação, na solidariedade, no respeito mútuo, na concentração, no desempenho técnico-musical, na consciência corporal, na assimilação e acomodação dos

conteúdos, na interação entre os alunos despertando a socialização, a motivação, entre outros; o desenvolvimento do repertório de maneira mais rápida; o desenvolvimento do ouvido harmônico do aluno; a economia de tempo, já que se trabalha os mesmos aspectos e princípios instrumentais e/ou musicais com todos os iniciantes; o maior rendimento; a baixa desistência por parte dos alunos; melhora da auto-estima, maior estímulo, desinibição, ou seja, a mudança de comportamento dos alunos envolvidos no processo de aprendizagem em grupo (CRUVINEL, 2003). Após o processo pedagógico coletivo, cada aluno, a partir do seu interesse e perspectivas individuais, estarão aptos a eleger repertórios e formações musicais próprios.

Acredita-se que o ensino coletivo é uma das alternativas para democratização do ensino musical e um meio de transformar a realidade dos educandos e conseqüentemente, a da sociedade. Mas para que isso ocorra é necessário o engajamento dos educadores musicais objetivando a melhora do seu desempenho, detectando como desempenhar seu papel, de que forma, visando atingir quais objetivos, em um movimento contínuo, circular, sempre renovável. Através do conhecer, do refletir e do agir, o educador musical poderá intervir no seu meio de forma mais crítica e consciente, identificando sob qual conceito de cultura permeia sua prática.

Em toda atividade - política, econômica, artística, musical - há uma ideologia cultural que a impulsiona, de maneira consciente ou inconsciente. Os valores culturais se modificam de acordo com os referenciais de tempo e espaço. Viu-se que através dos tempos, existiram e existem vários conceitos de cultura. Da mesma forma, viu-se que o conceito de cultura adotado por determinado grupo, se modifica através da mudança de pensamento e de valores do mesmo. Por trás da cultura de um povo, existe o elemento político (homem - ser social - ser político), sendo que o conceito de cultura reflete a ideologia de um determinado grupo.

Portanto, o educador musical deve estar atento ao contexto social em que está inserido, tanto na atividade pedagógica dentro de sala de aula com na repercussão do resultado da mesma na sociedade. Deve observar como a sua atividade pedagógica está influenciando os alunos e conseqüentemente, a comunidade que os cerca. Ao adotar esta postura, o educador musical deve estar sempre atento a questões como: Qual é a música que se deve ensinar no nosso tempo? Para quê (objetivo)? Por quê (justificativa)? Para quem (público alvo)? Sob a influência de qual conceito de cultura se está trabalhando? Como despertar um maior interesse pela música por parte dos alunos? Qual (is)

metodologia (s) usar? Desta forma, o educador musical conseguirá atuar de forma crítica e verdadeiramente transformadora.

### **Referências Bibliográficas**

CRUVINEL, Flavia Maria. *Efeitos do Ensino Coletivo na Iniciação Instrumental de Cordas: A Educação Musical como meio de transformação social*, Vol.1. Goiânia: Dissertação de Mestrado - Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás, 2003, 217p.

KRÜGER; Susana Ester.HENTSCHKE, Liane. Contribuições das Orquestras para o Ensino de Música ma Educação Básica: Relato de uma Experiência. In: HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana (Orgs.). *Ensino de Música: propostas para pensar e agir em sala de aula*. São Paulo: Editora Moderna, 2003, p.19-47.

## **Aulas coletivas de piano, na Universidade Federal do Pará**

**Ana Margarida Lins Leal de Camargo**  
**Professora da UFPA, pós-graduanda na UFBA**

**anamarga@ufpa.br**

Relato dos principais aspectos das aulas de *Prática instrumental-piano* em aulas coletivas (modelo *master class*), que acontecem no curso de Educação Artística/Música na Universidade Federal do Pará desde 1997; perfil da clientela; atividades previstas nas aulas; métodos adotados; tipo de avaliação.

Palavras-chave: piano, aulas coletivas, UFPA.

A disciplina Prática Instrumental (piano) integra a grade curricular do curso de Educação Artística/Música da UFPA e está prevista para ser cursada em seis semestres. Os três primeiros semestres são obrigatórios (elementares), enquanto que os seguintes, opcionais; é ministrada em aulas coletivas (dois encontros semanais), com carga horária semanal de quatro horas, para turmas com cerca de 12 alunos. Este modelo - *master class* - é praticado desde o ano letivo de 1997.

O perfil da clientela é diversificado: coralistas evangélicos, músicos de bandas militares, músicos populares, alunos provenientes de escolas especializadas (nível técnico) e também pessoas interessadas em dar continuidade aos estudos musicais interrompidos.

Diante da importância da disciplina enquanto laboratório que oportuniza a relação direta com a música para o domínio de conceitos musicais, entendemos que esta disciplina não poderia se limitar a apresentar o piano-utilitário (mera ferramenta de trabalho) ao futuro educador, mas ao contrário e principalmente, o piano deveria “soar” dentro da proposta do curso e da disciplina como um instrumento de articulação do pensamento musical expressivo.

Desde implantação das aulas coletivas de piano, as aulas de piano passaram a prever atividades de execução baseadas nos seguintes princípios: tocar por *imitação*, tocar por *invenção* e tocar por *leitura*. Estes seriam, digamos, estímulos basilares para a execução. Partindo deles, trabalha-se o desdobramento dessas habilidades.



Os aspectos técnicos de execução são orientados a partir da conscientização sobre o eixo corporal e sobre as possibilidades de articulação do corpo (braço, antebraço, pulso, dedos) relacionados ao movimento e à produção do som (em técnica aplicada).

As técnicas de orientação de estudo fazem parte também das aulas – são fundamentais.

Para desenvolvermos esta metodologia foi necessário chegarmos à compatibilidade possível na adoção dos métodos utilizados associados a outras atividades como criação, harmonização, leitura à primeira vista e transposição:

**Alfred's Basic Adult Piano Course** – usado para introduzir leitura/localização no teclado e para a compreensão básica das relações tonais I, IV, V7.

**Ciranda dos dez dedinhos (Vianna e Xavier)** – usado para exercícios de leitura, transposição e propostas de harmonização e re-criação (arranjos).

- **Brincando e aprendendo (R. Pace)** – utilizado como base para as propostas de criação.
- **Ludus brasiliensis vol. 1 (Ernest Widmer)** – o mais utilizado pela afinidade com a proposta didática. Apresenta a grande vantagem de expandir a experiência musical a técnicas composicionais e sistemas escalares diversos e não se restringe a região central do teclado.
- **Pequenas peças a escolha do aluno** - várias pequenas peças que focalizam as habilidades trabalhadas.
- **Execução de pentacordes maiores e menores com encadeamento I, IV, V7-I** – sem auxílio de leitura, por dedução da estrutura intervalar, em todas as tonalidade (expandido posteriormente para escalas e inversões de tríades)

A partir da execução e apreciação musicais em aulas, acontecem debates pertinentes aos aspectos técnicos e interpretativos.

Durante o semestre, há três avaliações, sendo duas provas práticas e uma avaliação contínua - que se refere ao aproveitamento em sala de aula, segundo as possibilidades de cada aluno.

**Do modelo de ensino tutorial a educação musical coletiva:  
problematizando  
a experiência do “Coro dos Des’Afinados”.**

**Renato Camargo Borba<sup>13</sup>**

O “Coro dos Des’afinados”, como sugestivamente batizei um dos grupos de estudo de Expressão Vocal II, na FUNDARTE-UERGS (Montenegro), surgiu em virtude de uma discussão em sala de aula. ‘Polêmico’, como gentilmente fui apelidado na UERGS, não resisti à oportunidade criada nos primeiros minutos de aula. Para avaliar a caminhada do primeiro semestre, a professora sugeriu que investíssemos “algo mais” para o segundo. E pediu-nos que sugeríssemos esse... “algo mais”. Ocorreu-me que sete colegas ‘pensaram’ em afinação, então, sugeri um estudo sobre ‘desafinação’. Exploraríamos a literatura relativa ao assunto, e em seguida inauguraríamos um espaço de duas horas semanais para aplicar e conferir a eficácia de algumas técnicas, a fim de incluirmos ‘os desafinados’ à turma, cantando. Essa ação provocou uma reação em cadeia. De repente, um colega sugeriu a formação de outro grupo que investigasse “os mitos e verdades a respeito da eficácia de alguns alimentos na cura de doenças vocais”. “O gengibre realmente faz bem para a voz?” “A ingestão de determinados alimentos poderia comprometer a saúde vocal do cantor ou a sua performance?” Outro grupo foi mais longe e pesquisou sobre a tecnologia disponível, desenvolvida para voz. Os participantes foram tão a fundo nesse assunto que a ‘aula’... foi um momento inesquecível e curioso para todos. Conhecemos os *softwares* mais utilizados no mercado fonográfico internacional, e pudemos inclusive experimentá-los. Foi algo indescritível! Enfim, cada grupo investigou uma área de interesse ou compartilhou o conhecimento do colega mais experiente. Tudo realmente aconteceu por acaso... Assim como... ‘por acaso’ percebemos que, ‘sem querer’, geramos um seminário. Ou seja, os estudos de cada grupo, aplicados à turma, oportunizaram uma experiência individual, no coletivo, re-significada em depoimentos e debates. Alguns fortes! Tudo gerado pelos alunos e monitorado pela professora. Passados alguns meses, e sob efeito da estimulante leitura de um artigo de Tourinho (2003) sobre ‘prática instrumental coletiva’, e outras leituras que caíram como ‘balas na mão de uma criança’,

---

<sup>13</sup> Músico e Pianista, aluno do 3º Semestre de Pedagogia da Arte-Música da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), Regente do Coro Municipal de Cachoeirinha-RS, Professor de Técnica Vocal I e II e Linguagem Musical I e II na Secretaria da Cultura, Desporto e Lazer de Cachoeirinha-RS. E-mail: [redborb@hotmail.com](mailto:redborb@hotmail.com)

relativas às noções de ‘capital cultural’ e ‘*habitus*’ desenvolvidas por Bourdieu (1998), e ricamente traduzidas no trabalho de Perrenoud (1997), com o conceito ‘pedagogia da diferença’, percebi que tanto as atitudes implícitas naquela atividade, quanto o material que desenvolvemos, bem como, a forma como conduzimos esse processo, do início ao fim, falavam de algo que precisaria tornar-se escrito. E tornou-se um artigo! (Ainda não publicado). Tal processo constituiu um universo onde o indivíduo ‘fez’ a diferença no momento de ‘construir competências’ e desenvolver ações capazes de gerar ‘produção e transferência de conhecimento’. E que, realmente, o ‘tempo’, (aplicando o conceito de Bourdieu que aqui não tenho espaço para desenvolver), investido foi o preço que pagamos para cultivar as nossas necessidades. Contudo, a grande diferença... é que destinamos, ao exíguo ‘tempo’ disponível de aula, o nosso interesse pessoal compartilhado na geração desses conhecimentos. Quanto ao Coro dos “Des’Afinados”? Estão todos cantando!

## **Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais: aspectos históricos**

**Flavia Maria Cruvinel (UFG)**  
**Fmcruvinel@yahoo.com**

A presente comunicação visa discutir as possíveis origens do Ensino Coletivo de Instrumento Musical. Os dados ora apresentados fazem parte de um dos capítulos da dissertação de mestrado “Efeitos do Ensino Coletivo na Iniciação Instrumental de Cordas: A Educação Musical como meio de transformação social”, defendida em 2003, no Programa de Pós-Graduação Mestrado em Música da Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás.

### **O Ensino Coletivo na Europa e nos Estados Unidos**

Acredita-se que a sistematização do ensino coletivo em instrumentos musicais iniciou-se a princípio na Europa e depois foi levado para os Estados Unidos.

Oliveira (1998) afirma que desde as primeiras décadas do século XIX já se tem notícia de aulas coletivas em diversos instrumentos nos EUA. O autor descreve que a maior parte das academias de música que trabalhavam com ensino coletivo era instituições familiares. Acrescenta que as academias possuam três fontes de renda conjuntas ou não: as taxas, a venda de instrumentos musicais e acessórios e ainda, a venda dos métodos de uso exclusivo. Portanto, o autor entende que a lucratividade foi um grande incentivo para a utilização de aulas coletivas.

Além deste fator o autor destaca que “a metodologia coletiva possibilitava atender a um grande número de alunos por turma (estima-se que a média era de 20 pessoas) e, além disso, propiciava um convívio social que foi de fundamental importância para o sucesso das escolas” (Oliveira, 1998, p.3).

Ainda segundo o mesmo autor, no ano de 1843 Felix Mendelssohn inaugurou o Conservatório de Leipzig, na Alemanha, que propagou a nova metodologia de ensino de instrumentos em grupo. Nos Estados Unidos após a Guerra Civil houve uma efervescência cultural, sendo fundados neste período dois importantes conservatórios *The Boston Conservatory* e o *The New England Conservatory* como é destacado no trecho a seguir:

Nos Estados Unidos, durante o século XIX e especialmente depois da Guerra Civil (1861-1865), a vida musical se tornou efervescente: a cultura europeia se expandiu através de turnês e de músicos menos sofisticados começaram a formar bandas e orquestras que supriam a demanda de música popular e de dança. Todas as partes do país experimentaram um verdadeiro despertar musical e muitos conservatórios foram, então, fundados, tais como *The Boston Conservatory* (1867) e *The New England School* (criado apenas uma semana depois), implementando a mesma metodologia utilizada nos conservatórios europeus (OLIVEIRA, 1998, p.5).

O final do século XIX marcou o declínio das pedagogias de ensino coletivo nos Estados Unidos. Para o autor, dois fatores que contribuíram para tal situação seriam: a objeção de muitos professores e administradores em relação ao ensino coletivo e o aparecimento de cursos de música em nível superior, que objetivava a extrema especialização do intérprete através do ensino individual.

Ainda, conclui que existem três fases principais na história do ensino coletivo em instrumentos de cordas nos Estados Unidos:

“(...) a das academias, em que o ensino coletivo era praticado com um grande número de alunos por classe, e onde todos tocavam ao mesmo tempo; a fase dos conservatórios, com classes de quatro alunos que se revezavam na execução prática; e finalmente, a fase das escolas públicas, com um grande número de alunos, por classe, se exercitando em conjunto” (OLIVEIRA, 1998, p. 9).

Para Oliveira (1998) a metodologia de ensino coletivo em instrumentos tem sido de fundamental importância em muitos aspectos, tais como:

“(...) a criação e o desenvolvimento de orquestras em escolas públicas, o aumento do número de alunos interessados no aprendizado instrumental, a procura pelo ensino individual como meio de aperfeiçoamento, e, conseqüentemente, a formação, incremento e desenvolvimento dos cursos de nível superior, atendendo, assim, à demanda das escolas públicas” (OLIVEIRA, 1998, p.7 e 8)

## **O Ensino Coletivo no Brasil**

Oliveira (1998) cita em seu estudo que no final da década de 50, o professor José Coelho de Almeida realizaria seus experimentos através da formação de bandas de música nas fábricas no interior paulista. Posteriormente, Coelho de Almeida como diretor do Conservatório Estadual Dr. Carlos de Campos, Tatuí, implantaria um projeto de iniciação e aprendizado musical coletivo através de instrumentos de corda, tendo com professores Pedro Cameron e José Antônio Pereira (p.10).

Nos anos 70, Alberto Jaffé e Daisy de Luca iniciaram os primeiros experimentos de ensino coletivo em cordas. No ano de 75, o casal a convite do SESI, implantou o projeto de ensino coletivo de cordas em Fortaleza-CE. Em 78, foram convidados pelo MEC – Ministério da Educação e Cultura, através da FUNARTE – Fundação Nacional de Arte para implantarem o projeto de ensino coletivo de cordas por todo Brasil. O programa foi chamado de Projeto espiral, sendo que o primeiro centro foi implantado em Brasília. No ano seguinte, 1979, Jaffé mudou-se para São Paulo a convite do SESC, tendo trabalhado neste projeto por quatro anos. Para Oliveira, “O trabalho de Alberto e Daisy Jaffé foi, sem dúvida, o mais importante para a história dos métodos coletivos em cordas no Brasil, pois além de eles serem os pioneiros, contribuíram, ainda, para a formação da maioria de profissionais de cordas existentes no país” (p.13).

Desde 1992, Jaffé e sua esposa Daisy se transferiram para os EUA, a convite do Pensacola Christian College, na Califórnia, com o intuito de editar seu método de ensino. A edição denominada The Jaffé String Program, faz parte do projeto Beka Book, e tem como objetivo a produção de vídeo-aulas, no modelo Home School (nota explicativa). (p.13).

Atualmente, a Secretaria de Cultura do Estado de São Paulo trabalha em um projeto vultuoso, o Projeto Guri. Ainda, através da mesma secretaria ocorrem as classes coletivas na ULM (atual Conservatório Tom Jobim). Outro projeto no estado paulista ocorre no Conservatório Dramático e Musical Carlos de Campos Tatuí, que após ter iniciado vários projetos em sopros e em cordas, desenvolve atualmente o Método Suzuki. Na Bahia ocorre Projeto Axé, nos Alagados (Sopros/Joel), Cordas (Oscar Dourado), Igreja (Alípio e Marcus). Através da UFBA, Alda de Oliveira e Diana Santiago (Piano em Grupo), Cristina Tourinho (Violão), (Sopros/Joel). Em Belo Horizonte o professor Abel Moraes desenvolveu trabalho monográfico e dissertação de mestrado sobre o tema, sendo o

instrumento focado Cello. Em Santa Maria-RS, Marcos Kröning Corrêa (violão em grupo). Em Brasília Maria Isabel Montandon e Maria Inês Diniz (piano em grupo). Em Goiânia, os trabalhos mais expressivos são do Mvsika – Centro de Estudos, iniciado no ano de 1994, e das Oficinas de Cordas – EMAC-UFG, iniciado no ano de 2000, tema do presente estudo. Trabalhos na área – Cruvinel - Monografia, dissertação, seminários e artigos publicados – Cruvinel/Violão e Cordas Friccionadas.

Em recente levantamento bibliográfico para a pesquisa foi detectado os seguintes trabalhos no país, relacionados com a área específica:

São Paulo : José Leonel Gonçalves Dias (1994/Dissertação de Mestrado/USP)  
Enaldo Antônio James de Oliveira (1998/Dissertação de Mestrado/USP)  
João Maurício Galindo (2000/Dissertação de Mestrado/USP)

Bahia: Joel Barbosa (Sopro/Tese de Doutorado/EUA)  
Ana Cristina Tourinho (1995/Dissertação de Mestrado/UFBA)

Belo Horizonte: Abel Moraes (1995/Monografia de Especialização/UFGM)  
Abel Moraes (1996/Dissertação de Mestrado/London College of Music)

Goiânia: Flavia Maria Cruvinel (2001/Monografia de Especialização/UFG)

Belém-PA: Linda Krüger e Anamaria Peixoto (1991/UFPa/Cordas)

### **Considerações Finais**

Acredita-se que o momento atual é de consolidação da área. A disseminação das Metodologias eficientes de Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais será realizada por meio do intercâmbio de educadores musicais que atuam na área e o I ENECIM será um bom início para este processo.

A busca pelo novo é permanente na trajetória humana visando mudanças e transformações. Para BOFF (2000), somos seres essencialmente em *protest-ação*, já que,

não há sistema social, por mais fechado que seja, que não tenha brechas por onde o ser humano possa entrar, fazendo explodir essa realidade. Por mais aprisionado que ele esteja, nos fundos da Terra, ou dentro de uma nave espacial no espaço exterior, mesmo aí o ser humano transcende tudo. Por que em seu pensamento, ele habita as estrelas, rompe todos os espaços. Por isso, nós, seres humanos temos uma existência condenada – condenada a abrir caminhos, sempre novos e sempre surpreendentes (BOFF, 2000, p.22-23).

## **Referências Bibliográficas**

CRUVINEL, Flavia Maria. *Efeitos do Ensino Coletivo na Iniciação Instrumental de Cordas: A Educação Musical como meio de transformação social*, Vol.1. Goiânia: Dissertação de Mestrado - Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás, 2003, 217p.



## **RELATO DE EXPERIÊNCIA DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTO MUSICAL**

**Werner Aguiar(UFRN)**

Tipo de curso: Extensão universitária  
Período de realização: 04/2002 a 06/2003  
Nº de alunos: 258 no total  
Evasão: 32 alunos (12,4%)

### **Resumo:**

O curso foi realizado no sistema de aulas coletivas com média de 25 alunos turma e carga horária de 30 horas semestrais (2 horas/aula semanais). A finalidade do curso foi oferecer a um maior contingente possível de pessoas, de diversas faixas etárias, sócio-culturais e econômicas a oportunidade de uma iniciação ao violão. Numa sociedade em que cada vez mais tudo se encontra pronto e disponível, em que os indivíduos são fortemente induzidos à concepção de realização pessoal através do consumo imediato de bens e serviços, a formação básica e inicial de um instrumento musical é constantemente desafiada a repensar suas estratégias de ensino para que a atividade de estudo logo não seja descartada como algo de difícil ou de demorada realização. Partindo desse princípio, o de realizar o máximo e o melhor possível, num mínimo espaço de tempo, considerou-se que um padrão mínimo de qualidade de execução instrumental deveria abranger os seguintes critérios: 1) postural – postura instrumental que propiciasse o maior grau possível de relaxamento e ao mesmo tempo de prontidão à execução; 2) técnico-instrumental – que obtivesse o melhor rendimento possível quanto aos aspectos de facilidade e segurança de execução, possibilidades de desenvolvimento técnico posterior e sonoridade. Esses foram suficientes para promover ao mesmo tempo o contato inicial com o instrumento e a execução de pelo menos quatro peças diferentes já no primeiro semestre, entre elas aquelas que combinassem melodia e acompanhamento. Este aspecto foi fundamental para promover o estímulo ao estudo, uma vez que o aluno rapidamente se viu capaz de executar um repertório ao violão.

Para tal, foram adotados os seguintes materiais de apoio: 1) três apostilas (uma para cada semestre) com informações técnicas e repertório a ser desenvolvido; 2) os respectivos CDs com a gravação de todo material da apostila, além da gravação do som das cordas soltas para servirem como modelo para a afinação do instrumento. A gravação contribuiu para desenvolver um padrão de execução e sonoridade a serem imitados; 3) site na Internet

com informações complementares sobre o violão, seu repertório e seus intérpretes, além de um conjunto de gravações de diversos violonistas. Desse modo, além de fornecer subsídios para a iniciação e desenvolvimento da execução do instrumento, o curso contribuiu para dinamizar e difundir a cultura violonística, além de ser um ótimo agente na formação de público.

A metodologia em sala de aula consistiu na observação dos seguintes princípios: 1) estímulo à participação constante; 2) resolução de problemas – o aluno experimenta a resolução dos problemas na aula, não sendo abandonado a sua própria sorte em casa; 3) repetição variada – o conteúdo ministrado é idêntico para todos os alunos, entretanto, a diversidade de abordagens é diretamente proporcional à diversidade de características psico-físicas dos alunos. Assim, cada aluno ilumina o conteúdo abordado sempre sob um novo ângulo, conferindo consistência à repetição; 4) desenvolvimento da capacidade analítica como forma de abreviar o tempo necessário à assimilação e compreensão, além de otimizar o tempo de estudo. 5) Atendimento extra-classe e livre circulação pelas diversas turmas.

## **RELATO DE EXPERIÊNCIA DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTO MUSICAL**

**Profª. Ms. Adriana Oliveira Aguiar  
Laboratório de Piano Coletivo**

### **Resumo**

O curso foi realizado no sistema de aulas coletivas com 6 alunos/turma e carga horária de 30 horas semestrais e teve a finalidade realizar uma experimentação a partir do conhecimento das técnicas de piano coletivo trabalhadas no Curso da professora Diana Santiago, Bahia.

Um laboratório de piano coletivo foi instalado com 6 clavenovas na EMUFRN. A metodologia adaptada para a realidade local foi assim organizada: a equipe de piano foi dividida em 2 ministrantes por turma, modificando-se a cada turma nova. As aulas foram preparadas em equipe, com 1 semana de antecedência. As atividades foram escolhidas a partir das avaliações feitas nas aulas anteriores. Um horário de atendimento individual foi reservado para ajudar nas dificuldades particulares e aos faltosos. Duas apostilas foram compiladas para as diferentes faixas etárias de iniciantes: crianças e jovens/adultos. O repertório foi de livre escolha dos professores desde que seguissem o nível de dificuldade das apostilas. Um outro material foi elaborado especificamente para as crianças com canções folclóricas, cantigas de rodas e música de estórias infantis, arranjos pela compositora e professora Daniele Gulgelmo, com 1 a 4 partes/pianos. Este material foi utilizado no intuito de desenvolver dinâmica e prazerosamente o senso de conjunto, aproveitando o conhecimento prévio das músicas pelas crianças. Para os adultos, além da música erudita, foram escolhidas músicas populares, também de repertório conhecido.

Para as duas categorias as aulas teóricas foram ministradas aplicado-se o conteúdo ao repertório. Foram desenvolvidas pelo menos 4 rotinas diárias tais como: leitura através do canto, composição, treinamento rítmico, teoria aplicada, etc. A cada aula foi destinado uma parte para revisão e outra para a execução individual de 1 ou 2 alunos. Todos, no entanto, comentavam a apresentação e participavam com sugestões.

O sistema de seleção dos alunos era permanente com o preenchimento de fichas na secretaria que continham todas as informações necessárias para formação das turmas tais como: idade, escolaridade, turno para o estudo na escola, horário e dias da semana possíveis, etc. Os professores selecionavam seus alunos a partir dessas informações. O

total de faltas permitido era de 3 consecutivas ou 4 alternadas. O aluno que ultrapassasse, era desligado automaticamente do curso cedendo o lugar a outro da lista. O novo aluno era preparado no horário de atendimento individual até que chegasse ao nível da turma. Assim não tínhamos salas de aula vazias e ao término do semestre a avaliação foi extremamente positiva. Um acompanhamento com os pais das crianças também foi realizado, pois o incentivo e a participação nas tarefas em casa foi importante para o bom desenvolvimento das atividades em aula.

Ao final de 2 anos, após avaliações com professores, alunos e pais constatamos que as turmas de piano em grupo eram uma excelente alternativa para a boa formação dos alunos de música. Diminuímos a evasão, aumentamos o número de alunos por turma, melhoramos a qualidade, a dinâmica, o interesse e os resultados. A EMUFRN ainda realiza projetos que fazem do nosso laboratório de piano em grupo uma das salas mais disputadas da instituição.

## **Piano Complementar 1 e 2, em grupo**

**Prof. Ms. Adriana Oliveira Aguiar**  
**Curso de Bacharelado em Música da UFRN**  
**Carga horária: 15 horas aula cada disciplina**

### **Resumo**

A experiência do ensino coletivo em graduação nas disciplinas de piano complementar se iniciou em 1996 a partir da elaboração do projeto do Curso de Bacharelado em Música e posteriormente com a implantação do Laboratório de Piano Coletivo na EMUFRN. Esta experiência nos fez constituir objetivos claros e definidos que atendessem as necessidades dos alunos quanto a aprendizagem básica de piano para instrumentistas de outras áreas. As principais necessidades estavam relacionadas as 1) dificuldades que outros instrumentistas tinham ao compor seus trabalhos de harmonia sem saber como soavam, 2) dificuldade dos cantores ao estudar seu repertório sem o suporte do piano e 3) o trabalhos com corais desenvolvidos como experiência profissional pelos alunos em outros locais. No intuito de elaborar um repertório que abrangesse esses objetivos dentre outros, elaboramos 2 apostilas na Disciplina de Piano Complementar em dois níveis diferentes. O primeiro nível trabalha aspectos da postura e da técnica pianística, leitura de peças, localização das notas no teclado e suas regiões, pentacordes maiores e menores, tríades, tipos de acompanhamento, cifras, improvisação, leitura a primeira vista, transposição, articulação, dinâmica, fraseado, uso dos pedais e aspectos do dedilhado. Os objetivos se resumem basicamente a execução de peças simples, improvisação e cifragem de melodias. Como repertório, utilizamos além do erudito, um material de arranjos feitos pelo músico Adoniram Praxedes para 4 pianos onde todos os alunos aprendem as 4 partes e tocam a cada execução uma parte diferente. Utilizamos também um arranjo da professora Danielle Gugelmo sobre Hino á Alegria de Beethoven, a 3 pianos, além de canções populares com cifras e exercícios simples em diversas tonalidades. Quanto ao acompanhamento trabalhamos o choro, a bossa nova, marcha-rancho, contratempos e swing.

Na disciplina de piano complementar 2 além dos tópicos abordados acima incluímos escalas e peças a 2 ou mais partes, tendo como objetivo ao final do semestre a execução de peças simples a 4 partes. Continuamos trabalhando com o mesmo tipo de repertório da disciplina 1, adicionando corais de Bach, outros arranjos dos já citados e uma

melodia de Hermeto Pascoal. Continuamos incluindo música popular brasileira com cifração e alguns blues de Oscar Peterson. Ao final de 1 semestre de cada disciplina a avaliação foi extremamente positiva. Apenas os alunos tiveram frequência muito baixa não conseguiram acompanhar a disciplina. A maioria não só conseguiu acompanhar como teve na apostila um material para continuar estudando em casa. Muitos alunos de Piano complementar pediram a coordenação de Curso uma carga horária maior para a disciplina e sua ampliação em mais 2 semestres. Infelizmente, isto ainda não foi possível. Mesmo assim todos os objetivos foram alcançados e os alunos conseguiram ao final do curso, além de cumprir com o conteúdo programático, tocar seus próprios exercícios e os de seus colegas, além, é claro, de desenvolverem a técnica básica do instrumento para os fins criativos que desejavam explorar.

## **IMIT - Iniciação Musical com Introdução ao Teclado: Uma experiência de 16 anos**

**Marineide Marinho Maciel Costa**

O IMIT é um dos cursos de Extensão do NEM (Núcleo de Educação Musical da EMUS-UFBA), criado em 1988 como um projeto de pesquisa pela Profa. Alda Oliveira, para uma turma de 10 (dez) crianças na faixa etária de 7 a 9 anos, com o objetivo de musicalizá-las através de atividades musicais em grupo, usando voz, instrumentos de percussão da cultura local, xilofones e metalofones cromáticos construídos por Roberto Castro, teclados eletrônicos e 2 pianos. A metodologia desenvolvida durante os primeiros anos, previa um planejamento composto de estruturas de ensino organizadas para que os alunos tivessem oportunidade de “brincar” aprendendo a tocar, repetindo as ações como jogos desafiantes e movimentados que usassem canções do folclore brasileiro ou músicas compostas especificamente para o projeto.

A partir de 1991, através do contato com o modelo CLASP do professor Swanwick, traduzido pela profa Alda como Modelo TECIA, o projeto passou a enfatizar também as atividades de composição e apreciação musical, além das atividades de leitura e escrita musical, execução instrumental e vocal em grupo. Até então o projeto era coordenado pela Profa Alda que tinha como auxiliar a Profa Adálvia Borges. A partir de 1997 a profa Alda passa a Coordenação para as Professoras Marineide Costa e Adálvia Borges, que dão continuidade ao projeto, mantendo a mesma filosofia, porém com abertura para exploração, tendo como princípios norteadores os métodos ativos tradicionais de educação musical, sempre adequados às necessidades básicas dos alunos, respeitando os seus interesses.

O repertório é selecionado e organizado em forma de arranjos ou composições, introduzindo ao estudo do piano de forma adequada aos interesse dos alunos, com ensino de conteúdos através de atividades de técnica, execução, composição, literatura e apreciação musical. Os conteúdos vão sendo aprofundados aos poucos, a partir da observação do desenvolvimento musical de cada aluno. O ensino do piano é feito de forma a ensinar todos os movimentos básicos técnicos de forma correta e natural, usando como princípio o equilíbrio entre os dois lados do corpo, esquerdo e direito, a independência de movimentos para que as duas mãos possam tocar simultaneamente, enfatizando o uso de posições estratégicas para o aprendizado de acordes, intervalos e estruturas de acompanhamento, uso de teclas brancas e pretas, de repertório variado em gêneros e

períodos, dando-se preferência à música brasileira, de várias tonalidades e modalidades desde o início do curso.

Ao longo desses dezesseis anos de aplicação do projeto, pode-se constatar que muitas têm sido as transformações a partir das contribuições dos novos professores, estagiários e das circunstâncias teórico-sociais atuais, como por exemplo o desdobramento de dois para quatro anos, visto que com dois anos de musicalização os alunos ainda não estavam aptos para ingressar no curso seqüente da Escola, o curso Básico o que ocasionava o abandono do estudo, ou a procura de outras escolas ou até professores particulares. Observa-se com esse desdobramento que a procura pelo projeto tem sido a cada ano maior, visto que atualmente são mantidas 13 turmas com uma média de oito alunos em cada e que apesar da ênfase do aprendizado do piano, os alunos depois de musicalizados escolhem livremente o instrumento que realmente tem interesse, demonstrando que o processo de musicalização envolvendo o uso da voz e dos instrumentos em execução em grupo de músicas que agradam os alunos, têm apresentado resultados de um aprendizado profundo e completo.



## **OFICINAS COLETIVAS DE MÚSICA E MUSEUS: o (re) conhecimento da diversidade músico-cultural brasileira em um ambiente educativo não-formal.**

**Marisa Damas Vieira**

Neste trabalho<sup>14</sup>, o assunto Educação Musical é tratado a partir de uma abordagem multidisciplinar, tendo por base sua inserção em um contexto diferenciado da escola formal: o espaço museológico. O enfoque central atém-se às possibilidades educativo-musicais dentro dos museus, tendo como referência o Museu Antropológico da UFG (MA). O objetivo principal é demonstrar como é pensado o processo educativo no ambiente museu, relacionando-o aos atuais paradigmas que envolvem as áreas de Educação e de Museologia e, a partir das reflexões sobre o assunto, evidenciar as possibilidades de se realizar oficinas coletivas de música dentro do processo educativo que se desenvolve no MA.

Vários fatores vão interferir no desenvolvimento da percepção e da sensibilidade musical das pessoas e, como ressalta a pesquisadora Maura Penna, nesse processo o indivíduo deverá adquirir condições de apreender a música e percebê-la como um material sonoro/musical significativo. E isto não acontecerá em um único ambiente e em um único momento da vida de uma pessoa. Para Penna (1990), ... *não é apenas a escola que musicaliza. Musicalizam as chamadas formas de educação não-formal, ligadas a diferentes práticas culturais comunitárias.*

O Museu Antropológico tem como prioridade atual a montagem da nova exposição de longa duração, *Lavras e Louvores*, e pretende implantar a ambientação sonora da vitrine nº 23, que é constituída por instrumentos musicais utilizados nas manifestações e rituais dos grupos que compõem as diferentes tradições religiosas da região Centro-Oeste. Esse recurso expositivo propicia uma maior interação comunicacional entre a mensagem apresentada e o público usuário, despertando-o para as possibilidades interpretativas dos objetos, bem como motivando-o para as sonoridades particulares de cada instrumento. Com a implantação da ambientação sonora da vitrine, surge a possibilidade de estruturação de oficinas coletivas de música, através da aquisição de réplicas ou instrumentos similares

---

<sup>14</sup> Este relato de experiência baseia-se em duas referências: o trabalho de conclusão da disciplina *Aspectos Metodológicos do Ensino de Música* do Curso de Mestrado em Música na Contemporaneidade - concluído por mim em 2004 na EMAC/UFG- e o Projeto *Sonorização da Exposição de Longa Duração Lavras e Louvores* – encaminhado recentemente ao *Programa Caixa de Adoção de Entidades Culturais* pelo Museu Antropológico para solicitação de recursos visando sua implementação.

aos que estão expostos na vitrine e fazem parte do acervo do MA, visando atender aos diversos grupos que freqüentam o Museu.

A ação educativa em museus é um tema que tem merecido primordial atenção por especialistas que atuam na área. Assim como acontece com a Educação Musical, há uma busca constante por alternativas que possam trazer resultados positivos dentro do processo educativo. Observa-se um aprofundamento nas discussões sobre práticas que sejam viáveis e produtivas e que possibilitem uma formação mais progressista e transformadora.

Neste direcionamento, conforme aborda C. C. Luckesi, a tendência transformadora compreende a educação como mediadora de um projeto social; uma educação que trabalhe pela democratização da sociedade e que seja percebida dentro desta. As oficinas coletivas de música apresentam-se como uma das possibilidades de linguagem que pode ser utilizada dentro de um espaço como o MA, a fim de reforçar o ensino-aprendizagem das temáticas abordadas nas exposições, evidenciando a educação musical como meio de transformação social e como uma forma de democratização do ensino da música.

## **AULA DE INICIAÇÃO MUSICAL ATRAVÉS DA FLAUTA DOCE SOPRANO**

**Leda Nassif de Souza**  
**Projeto Yamaha**

Apresentação de parte do material utilizado no Curso de Formação de Educadores em Musicalização Infantil através da Flauta Doce. O curso forma Educadores para aulas coletivas com classes de 30 a 40 alunos do Ensino Fundamental.

A metodologia aplicada é da Yamaha Musical do Brasil. O Método vem acompanhado de CD, contendo play-back das músicas, para ser utilizado com a classe, iniciando o aluno na Flauta Doce Soprano desde a nota Si, com ritmos brasileiros e peças de outros países, tornando o ensino prazeroso e fácil para o grupo de alunos. Os resultados obtidos são muito satisfatórios, no período de um ano os alunos aprenderam as notas de Sol a Ré, tocadas com a mão esquerda.

Através do ensino da flauta os alunos aprendem a ler partitura, iniciando com a leitura relativa e posteriormente na pauta com clave de sol na segunda linha, aprendendo também as figuras musicais da semibreve à colcheia.

Juntamente com a flauta são utilizados alguns instrumentos de percussão para acompanhar as músicas e em algumas peças o canto coral também é introduzido.

A apresentação do material foi prática, onde alguns participantes do encontro tocaram flauta doce soprano em algumas peças do Método Yamaha, simulando o grupo de alunos.

## **O ENSINO DE PIANO EM GRUPO – UMA EXPERIÊNCIA COM ALUNAS DE PIANO DO CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES/ MÚSICA DA UNASP**

**Regina Harder Ducatti  
(UNICAMP)**

**Resumo:** Buscando uma alternativa eficaz para o ensino da disciplina Prática Instrumental – Piano nos cursos de Licenciatura em Música, este trabalho é parte da minha pesquisa como aluna do Programa de Mestrado em Música da UNICAMP. Realizei um experimento prático utilizando como principal ferramenta o Ensino de Piano em Grupo EPG<sup>15</sup>. Participaram do Experimento quatro alunas do curso de Licenciatura em Artes/Música do Centro Universitário Adventista (UNASP) de Engenheiro Coelho-SP. Como material didático, usei a Série Educação Musical Através do Teclado (EMAT) da Autora M.L.J. Gonçalves.

### **Por que ensinar em grupo?**

Ensinar piano e outros instrumentos musicais em grupo é uma prática antiga no ensino da música<sup>16</sup>. Atualmente é uma realidade adotada por muitos profissionais e instituições de música. Projetos são elaborados e implantados em universidades brasileiras e dissertações e teses de pós-graduação têm refletido sobre o assunto e educadores musicais vêm com entusiasmo os resultados da proposta do ensino em grupo. Gonçalves (1986, p.1), responsável pela implantação e coordenação por vários anos o ensino de piano em grupo na UNI-RIO mostra que “a situação de grupo é mais dinâmica, mais econômica e, especialmente para crianças, mais eficiente em termos do desenvolvimento da musicalidade”. Tourinho (2002, p. 159), professora de violão da UFBA, falando sobre a mudança de contexto entre a aula individual para o ensino em grupo mostra que “a troca de idéias dentro e fora de classe, os colegas servindo de apoio e espelho, foram pontos fundamentais para a obtenção de resultados mais efetivos do que o estudante restrito somente ao modelo do professor“. Swanwich (2003, p.67) ao escrever sobre princípios de educação musical, observa que “evidências sugerem que pode-se obter melhores resultados ensinando-se instrumentos em grupo em vez de exclusivamente, de um em um.”

---

<sup>15</sup> A partir desse momento, toda vez que nos referirmos ao Ensino de Piano em Grupo usaremos EPG.

<sup>16</sup> O histórico da aula grupo pode ser encontrado em trabalhos acadêmicos como o de Cruvinel (2003), Mello (2002) e Montandon (1992).

No decorrer de minha experiência como educadora musical, tenho observado os resultados positivos do trabalho em grupo tanto na iniciação do ensino de piano como no de instrumentos de sopros. Observa-se uma economia de tempo e esforço para o aluno desenvolver os conhecimentos básicos. Dependendo da situação, pode-se obter uma redução de custos a ser repassada ao aluno. Os alunos tornam-se mais amigos, há um maior desenvolvimento da percepção musical pelo fato de cada aluno ouvir atentamente os companheiros, existe uma competição sadia que leva os alunos a serem assíduos e interessados nas aulas. Por sua vez, o professor é estimulado a estar sempre atento para participar das atividades com os alunos.

### **O Ensino do Piano nos Cursos de Licenciatura em Música**

O ensino do piano nos cursos de Bacharelado em Música tem sido através de aulas individuais, pois demanda um grande apuro técnico para a execução de um repertório cada vez mais complexo. Essa prática acaba sendo repetida por uma grande parcela de professores de instrumento que acabam repetindo os mesmos procedimentos de ensino usados por seus mestres, direcionando o processo ensino/aprendizagem do piano a prática de técnica e repertório objetivando a formação do solista.

Entretanto, o curso de Licenciatura em Música tem outra direção. Junto com a técnica do instrumento, é trabalhada a compreensão dos elementos básicos da música centrando a atenção num ensino integrado, valorizando a realidade do cotidiano do aluno e a capacidade criativa do mesmo. Por ser um instrumento polifônico o piano se presta como facilitador da prática desses elementos. No entanto, muitos professores de piano ainda estão despreparados para enfrentar uma nova realidade cujo objetivo principal é preparar futuros professores (a maioria deles sem conhecimento algum de música) para atuarem como professores de música no ensino Fundamental e Médio.

Dentro deste cenário, a disciplina Piano se for direcionada de maneira inovadora, poderá ajudar os alunos a desenvolverem mecanismos que lhe possam ser úteis na formação pessoal e profissional futura, tendo em vista que o Brasil precisa de professores de música que segundo Gonçalves (1992, p.75), “tenha equilíbrio e ausência de

preconceitos, apoiados em sólida formação pedagógica geral e especializada, para facilitar a aplicação de práticas e saberes na área de educação musical.”.

Na minha experiência como professora em cursos<sup>17</sup> de Licenciatura tenho feito uso do EPG com excelentes resultados. Portanto, a prática do EPG encontra resistência por parte da maioria dos colegas e alguns administradores duvidando da eficiência dessa prática em relação ao ensino individual na parte de iniciação ao Piano. Como ampliar e difundir esse conhecimento? Temos como certo que a pesquisa é um meio facilitador de ratificar novas propostas de ensino, e será mais abrangente se tiver um caráter prático. Fonterrada (2001, p.329), diz que o pesquisador “deve-se lembrar que, no desenvolvimento da pesquisa em Educação musical, é preciso investir na práxis artística, pois a música só pode ser aprendida a partir da experiência musical”.

Dentro da idéia acima desenvolvi um experimento prático tendo o EPG como ferramenta acompanhada de uma metodologia de ensino que permite explorar o ensino integrado de música através do piano privilegiando a criação musical e a realidade cotidiana com alunas do primeiro ano do Curso de Licenciatura em Artes/Música do Centro Universitário Adventista/UNASP.

## **O Experimento**

A presente pesquisa, de abordagem qualitativa, delimitou como objeto de estudo o ensino da disciplina Prática Instrumental - Piano oferecida no curso de Licenciatura em Música do Centro Universitário Adventista (UNASP). O experimento foi realizado, durante o primeiro semestre letivo de 2003. Participaram do experimento quatro alunas do primeiro ano com idade entre 19 e 21 anos. A escolha das alunas obedeceu aos seguintes critérios: nunca ter aprendido um instrumento musical e desconhecimento de leitura de partitura.

Como material didático básico, utilizei a coleção Educação Musical Através do Teclado (EMAT) de Maria de Lourdes Junqueira Gonçalves<sup>18</sup> por apresentar como idéia

---

<sup>17</sup> Cursos de Bacharelado e Licenciatura da UFBA como professora de piano complementar.

Curso de Licenciatura em Artes/Música como professora de percepção e piano.

<sup>18</sup> Concebida inicialmente para o ensino de crianças, a EMAT tem sido adaptada para a educação musical de adultos com sucesso.

principal à correlação entre executar, criar e ouvir música e por estar dividida em etapas didaticamente organizadas oferecendo a oportunidade para o aluno vivenciar diferentes experiências e possibilitando ao aluno de piano um leque de oportunidades que o permita, criar, tocar de ouvido, improvisar. Propicia que o planejamento pedagógico possa ser realizado de forma mais coerente e prazerosa possível, abrangendo práticas diversificadas e permitindo abertura a inserções. Possibilita o uso concomitante de teclados eletrônicos, instrumentos de percussão, computador, entre outros. A EMAT também contempla a realidade do aluno brasileiro, permitindo condições de adaptação às necessidades características dos alunos.

No período de março a junho aconteceram 26 encontros, incluindo duas aulas abertas e uma apresentação em Recital. As aulas aconteceram duas vezes por semana com duração de 50 minutos cada, numa sala contendo um piano acústico e um teclado. As atividades foram gravadas e filmadas para procedimento de análise da pesquisa.

Nesse período, foi testado o primeiro volume da coleção EMAT “Etapa de Musicalização”, que está dividido em duas partes: Experiências e Descobertas e Pré-Leitura. As aulas foram planejadas a partir das características metodológicas da coleção, ressaltando a integração música/execução instrumental, partindo do teclado para a página musical; privilegiando o desenvolvimento em espiral do processo de aprendizagem de conceitos (teoria) e habilidades funcionais (prática); o estímulo à criatividade, como meio de auto-expressão e ao mesmo tempo de verificação de apreensão de conceitos, o trabalho em grupo e o hábito da troca de idéias.

### **Primeira Etapa - Experiências e Descobertas**

A primeira parte do experimento ocorreu nos meses de março e abril de 2003, quando aconteceram dezesseis aulas que chamaremos de Encontros. O último encontro aconteceu na forma de aula aberta, com presença de alguns convidados. Os capítulos estudados nesse período abrangeram os seguintes assuntos: O retrato do *cluster*; Sons curtos e sons longos; O som que anda sozinho; A nota redonda; O arco.

A proposta inicial apresentada pelo livro nos cinco capítulos iniciais é a de se trabalhar fora da pauta. Dentro dessa proposta, foram vivenciados os seguintes aspectos musicais: sons graves, médios e agudos, sons que sobem, sons que descem, sons que ficam

no mesmo lugar, intervalo harmônico de quinta, sons curtos e longos (mínima e semínima), sons suaves e fortes.

A parte de técnica propõe a posição de mão utilizada para se tocar o *cluster*, uso de mãos alternadas, mãos juntas, postura, sentar-se, levantar-se, posição fechada da mão utilizando apenas um dedo, posição de arco (preparação ao uso independente dos dedos). Além do repertório apresentado no livro, dentro de uma proposta atonal, as alunas desenvolveram composições em que os clusters foram explorados sob os aspectos, altura, intensidade, ritmo e textura, sendo registradas numa notação contemporânea.

### **Segunda Etapa - Pré-Leitura**

A segunda parte do experimento aconteceu durante os meses de maio e junho de 2003, somando um total de doze encontros com as alunas incluindo uma aula aberta e apresentação em recital. Os capítulos estudados nesse período abrangeram os seguintes assuntos: Linhas e espaços; O salto; O passo; Nome das teclas.

O restante do experimento vivenciou os quatro capítulos da segunda parte do livro. Nessa segunda parte, tudo o que foi percebido fora da pauta, é vivenciado agora em linhas e espaços. Nessa fase foram acrescentados os seguintes materiais musicais: intervalos melódicos de segundas e terças; mínima pontuada; e nome das notas. Relativo à parte técnica, inicia-se o uso independente dos dedos. A parte de exercícios de criatividade propõe composições individuais e coletivas. O repertório é bastante ampliado, e as alunas são capazes de tocar várias músicas por leitura, por imitação e de ouvido, explorando tanto a parte melódica como a harmônica da mesma. Além do repertório apresentado no livro, utilizou-se um repertório condizente com a realidade musical e social das alunas.

### **Resultados**

Durante o experimento as alunas desenvolveram em nível elementar as seguintes Habilidades Funcionais: saber usar o teclado (piano e teclado eletrônico) tocando por imitação ou audição (de ouvido); ler música no teclado (do texto musical, de cifras e à primeira vista); harmonizar no teclado; acompanhar; transportar; criar (improvisar,



compor); dominar a técnica instrumental; executar repertório (solo, conjunto), analisar e ouvir criticamente.

A proposta de ensino em grupo cooperou para o desenvolvimento social e musical dentro e fora da sala de aula. Além das aulas serem mais motivadas, dinâmicas, as alunas se tornaram amigas, respeitando-se mutuamente. Durante as aulas aprenderam a se comunicar através da música ouvindo-se entre si compreendendo que não há somente um solista, porém mais pessoas tocando. A performance em grupo em apresentações públicas como Recitais e Aulas Abertas além da motivação, proporcionou segurança e descontração às alunas.

O professor de piano assumiu mais o papel de educador musical do que professor de piano. Não foi de sua competência cuidar apenas da execução instrumental do músico, mas formar um músico executante. Ele absorveu as funções de professor de iniciação musical, de teoria e harmonia em nível elementar, de prática de leitura à primeira vista e atividades criativas. Conferiu maior autonomia e possibilidade de participação do aluno, ao atuar como orientador.

A proposta da EMAT de estimular processos criativos ajudou a abranger uma fatia dos níveis e situações de ensino a que se destina o curso de Licenciatura ao valorizar durante as aulas o cotidiano e preferências pessoais das alunas. As alunas usavam cenas do cotidiano em suas composições. Tais exercícios ofereceram-lhes mecanismos que as ajudará a atenderem as necessidades da sociedade que irão trabalhar futuramente a partir da própria experiência.

A utilização da EMAT como material didático proporcionou ao grupo, a outros alunos e professores que participaram das aulas abertas e alunos faziam estágio de observação das aulas semanais o contato com uma metodologia de ensino diferente onde o ensino do piano é feito de forma individualizada com o uso de métodos importados.

Na EMAT o professor se torna um membro participante do grupo assumindo mais o papel de educador musical do que professor de piano. Não se preocupa apenas com a execução instrumental do aluno, mas forma um músico executante. Ele absorve as funções do professor de iniciação musical, de teoria, de harmonia em nível elementar, de prática de leitura à primeira vista e, através de atividades criativas e de improvisação, inicia o aluno na composição.

A experiência mostrou como deu certo o EPG e como foi possível adaptar uma metodologia brasileira concebida para tal objetivo com excelentes resultados.

Para um resultado mais efetivo, o programa deveria ser experimentado no período de três anos, começando no primeiro e evoluindo até o terceiro ano. No entanto consideramos válida essa experiência por podermos demonstrar a funcionalidade do experimento como proposta para uma futura estruturação curricular.

## **Bibliografia**

CRUVINEL, Flavia Maria. *Efeitos do Ensino Coletivo na Iniciação Instrumental de Cordas: A Educação Musical como meio de transformação social*. Goiânia-GO: Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Goiás, 2003.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *De Tramas e Fios: Um Ensaio Sobre Música e Educação*. São Paulo, SP: Tese de Livre-Docência, Instituto de Artes/UNESP, 2001.

GONÇALVES, M.L.J, C. B. *A Educação musical através do teclado*. Rio de Janeiro, Edição própria, vol. 1, 2, 3 e 4, 1986.

\_\_\_\_\_. Reflexão e prática em educação musical: como conciliar? In: I ENCONTRO ANUAL DA ABEM (pp.73 a 79), 1992.

MÉLO, Betania Maria Franklin de. *Uma Atividade Musical para Adultos Através do Piano: Proposta de Trabalho*. Natal – RN: Dissertação de Mestrado – Universidade Estadual de Campinas/Instituto de Artes, 2002.

MONTANDON, Maria Izabel. *Aula de piano e ensino de música: análise da proposta de reavaliação da aula de piano e sua relação com as concepções pedagógicas*

SWANWICK, Keith. *Ensinando Música Musicalmente*. São Paulo: Moderna, 2003.

TOURINHO, Cristina. A motivação e o desempenho escolar na aula de violão em grupo: influência do repertório de interesse do aluno – Tese de Doutorado. In: *ICTUS – Periódico do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Bahia*, Salvador, n.1, p.157-241, 2002.

## RELAÇÃO DOS TRABALHOS POR TÍTULO

**A Importância da Banda de Música como Formadora do Músico Profissional, enfocando os Clarinetistas Profissionais do Rio de Janeiro** - Marco Antonio Toledo Nascimento (RJ).

**Camerata de Violões: A música instrumental brasileira no universo da pedagogia musical** - Marcelo Brazil, (SP).

**O papel do professor no ensino coletivo de cordas: um facilitador do processo ensino/aprendizagem e das relações interpessoais** - Fernanda Ortins, Flavia Maria Cruvinel, Eliane Leão (UFG).

**Projeto de Extensão “Oficina de Cordas da EMAC/UFG”: O ensino coletivo como meio eficiente de democratização da prática instrumental** - Flavia Maria Cruvinel (UFG).

**Aulas coletivas de piano na Universidade Federal do Pará** - Ana Margarida Lins Leal de Camargo (UFPA).

**Do modelo de ensino tutorial a educação musical coletiva: problematizando a experiência do “Coro dos Des’Afinados”** - Renato Camargo Borba (FUNDARTE-UERGS).

**Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais: aspectos históricos** - Flavia Maria Cruvinel (UFG).

**Curso de Formação Básica em Violão** - Werner Aguiar (UFRN).

**Piano Complementar 1 e 2, em grupo** - Adriana Oliveira Aguiar (UFRN).

**Laboratório de Piano Coletivo** - Adriana Oliveira Aguiar (UFRN).

**IMIT - Iniciação Musical com Introdução ao Teclado: uma experiência de dezesseis anos** - Marineide Marinho Maciel Costa (UFBA).

**Oficinas Coletivas de Música e Museus: o (re)conhecimento da diversidade músico-cultural brasileira em um ambiente educativo não-formal** - Marisa Damas Vieira (UFG).

**Projeto Yamaha de Formação de educadores em musicalização Infantil através da Flauta** - Leda Nassif de Souza

**O Ensino de Piano em Grupo – uma experiência com alunas de Piano do Curso de Licenciatura em Artes/ Música da Unasp** - Regina Harder Ducatti (UNICAMP)

## RELAÇÃO DOS TRABALHOS POR AUTORES

**Marco Antonio Toledo Nascimento** - A Importância da Banda de Música como Formadora do Músico Profissional, enfocando os Clarinetistas Profissionais do Rio de Janeiro (RJ).

**Marcelo Brazil** - Camerata de Violões: A música instrumental brasileira no universo da pedagogia musical (SP).

**Fernanda Ortins, Flavia Maria Cruvinel, Eliane Leão** - O papel do professor no ensino coletivo de cordas: um facilitador do processo ensino/aprendizagem e das relações interpessoais (UFG).

**Flavia Maria Cruvinel** - Projeto de Extensão “Oficina de Cordas da EMAC/UFG”: O ensino coletivo como meio eficiente de democratização da prática instrumental (UFG).

**Ana Margarida Lins Leal de Camargo** - Aulas coletivas de piano na Universidade Federal do Pará (UFPA).

**Renato Camargo Borba** - Do modelo de ensino tutorial a educação musical coletiva: problematizando a experiência do “Coro dos Des’ Afinados” (FUNDARTE-UERGS).

**Flavia Maria Cruvinel** - Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais: aspectos históricos (UFG).

**Werner Aguiar** - Curso de Formação Básica em Violão (UFRN).

**Adriana Oliveira Aguiar** - Piano Complementar 1 e 2, em grupo (UFRN).

**Adriana Oliveira Aguiar** - Laboratório de Piano Coletivo (UFRN).

**Marineide Marinho Maciel Costa** - IMIT - Iniciação Musical com Introdução ao Teclado: uma experiência de dezesseis anos (UFBA).

**Marisa Damas Vieira** - Oficinas Coletivas de Música e Museus: o (re)conhecimento da diversidade músico-cultural brasileira em um ambiente educativo não-formal (UFG).

**Leda Nassif de Souza** - Projeto Yamaha de Formação de educadores em musicalização Infantil através da Flauta.

**Regina Harder Ducatti** - O Ensino de Piano em Grupo – uma experiência com alunas de Piano do Curso de Licenciatura em Artes/ Música da Unasp (UNICAMP)

**Relatório do I ENECIM, realizado em Goiânia – 01 a 04 de dezembro de 2004**  
(por Ana Margarida Camargo UFPA / UFBA)

O **I Encontro de Ensino Coletivo de Instrumento Musical** acontecido em Goiânia foi uma iniciativa da Profa. Ms. Flávia Maria Cruvinel junto à UFG, contando com a colaboração de professores de outras unidades de ensino no Brasil que já desenvolvem em suas unidades o ensino coletivo de instrumento.

O encontro reuniu educadores musicais e pesquisadores para discutirem os aspectos relacionados ao Ensino Coletivo, tais como: metodologias e experiências no Brasil; o Ensino coletivo de instrumentos musicais nas escolas regulares e instituições públicas de ensino; Ensino coletivo como forma de inserção e transformação social; projetos sócio-culturais e o ensino coletivo.

Da programação constavam: conferências, recitais, comunicação de pesquisas e relatos de experiências, fóruns, mini-cursos e grupo de trabalho.

Estiveram representadas através de seus profissionais vinculados as seguintes instituições de ensino: UFG-promotora do encontro, UNIRIO, UFPA, FUNDARTE-UERGS, UEMG, UNB, UFRN, UFBA, UNASP e UNICAMP. O Governo do estado de São Paulo, através de professores representantes do Projeto Guri [inserção social].

As discussões denotaram concepções abrangentes sobre ensino musical coletivo. Fizeram parte da apresentação dos trabalhos, os temas relacionados à roda de choro, banda de música, iniciação musical através de teclado, camerata de violões, aulas de violão em grupo, disciplina piano complementar e ensino em grupo, leitura musical e método Suzuki, ensino coletivo de instrumento de cordas [friccionadas], ensino tutorial versus educação musical coletiva. Também foram apresentados temas afins como: a constituição [atividades curriculares] do curso de Licenciatura em Música com habilitação em instrumento/canto (na UEMG), oficinas coletivas de música e museus e ambiente educativo não-formal, e aspectos históricos do ensino coletivo.

Na reunião do GT, os participantes do encontro citaram como aspectos relevantes:

- A importância do evento como marco inicial para a organização dos profissionais que atuam com essa modalidade de ensino e que vem se intensificando no país;
- A diversidade de ações educativas em música que se pode entender como ensino coletivo, a julgar pela variedade de experiências relatadas no encontro;
- A necessidade de se visualizarem sub-categorias a partir da grande categoria Ensino Coletivo.
- A necessidade de uma organização de classe de maneira a promover a delimitação da área e facilitar a comunicação entre os profissionais.
- A necessidade de se caracterizar a aplicabilidade dos termos *ensino coletivo* e *ensino em grupo* para a melhor orientação da prática educativa, segundo os parâmetros acordados pelo grupo de profissionais brasileiros ligados à área.
- A organização do grupo para elaboração das estratégias de visibilidade da área no panorama da educação musical brasileira.