

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

CENTRO DE LETRAS E ARTES

INSTITUTO VILLA-LOBOS

LICENCIATURA EM MÚSICA

TCC



A IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA MUSICAL COLETIVA PARA O PROCESSO DE
MUSICALIZAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO COM ALUNOS DA ORQUESTRA
EXPERIMENTAL DA PRIMEIRA IGREJA BATISTA NO BAIRRO DAS GRAÇAS EM
BELFORD ROXO

VINÍCIUS DO NASCIMENTO LOUZADA

RIO DE JANEIRO, 2017

A IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA MUSICAL COLETIVA PARA O PROCESSO DE
MUSICALIZAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO COM ALUNOS DA ORQUESTRA
EXPERIMENTAL DA PRIMEIRA IGREJA BATISTA NO BAIRRO DAS GRAÇAS EM
BELFORD ROXO

Por

VINÍCIUS DO NASCIMENTO LOUZADA

Monografia apresentada ao Instituto Villa-Lobos,
Centro de Letras e Artes da Universidade Federal
do Estado do Rio de Janeiro, como requisito
parcial para a conclusão do curso de Licenciatura
em Música, sob a orientação do professor Doutor
Josimar Carneiro.

RIO DE JANEIRO, 2017

Dedico este trabalho a minha avó Leticia Costa do Nascimento (*in memoriam*), pelo aprendizado e por seu exemplo de vida, que sempre me motivou na condução dos meus passos. Obrigado por ter doado tempo de sua vida ajudando na minha criação e também pelo grande incentivo para que eu pudesse dar sequencia aos estudos.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, dono e criador de tudo e de todos, que me deu a oportunidade de poder estudar para aprimorar os meus conhecimentos.

À minha família que me apoiou na escolha pela música, sempre demonstrando ser o porto seguro em todos os momentos e acreditando em meu sucesso profissional.

À minha futura esposa Thamires Fonseca que, sempre esteve ao meu lado em todos os momentos bons e ruins, me encorajando e dando forças para caminhar e prosseguir na difícil trajetória que é a carreira musical. Os meus sinceros e eternos agradecimentos ao amor da minha vida.

Ao meu orientador, Professor Doutor e amigo Josimar Carneiro, que sempre perdia parte de seu precioso tempo para atender às minhas solicitações, pedidos de ajuda por email e pelo whatsapp. Muito obrigado!

Agradeço também ao amigo Luís Armando, responsável por toda parte musical da PIBBG, que muito me ajudou com ideias e sugestões para melhor desenvolver este trabalho, muitas vezes tendo função de coorientador. Deus o abençoe, obrigado!

Aos amigos e colegas de faculdade que sempre tinham palavras de incentivo e, muitas vezes, de descontração para que o ambiente universitário pudesse se tornar um pouco mais leve. Destaco os grandes amigos Michel Ramos, Ana Elisa, Larissa Ferreira, Jessica Gimenez, Allan Simplicio e a divertida Lídia Baratute, que sempre tornavam nossos momentos mais alegres. O meu muito obrigado.

Entre as graças que devemos à bondade de Deus,
uma das maiores é a música.

A música é tal qual como a recebemos:

numa alma pura, qualquer música suscita sentimentos de pureza.

Unamuno , Miguel

LOUZADA, Vinícius do Nascimento. *A importância da prática musical coletiva para o processo de musicalização: um estudo de caso com alunos da Orquestra Experimental da Primeira Igreja Batista no Bairro das Graças em Belford Roxo*. 2017. Monografia - Licenciatura em Música - Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

RESUMO

Esta monografia pretende mostrar o importante papel que a prática musical coletiva tem para o processo de musicalização, evidenciando pontos relevantes acerca das abordagens musicais pedagógicas que beneficiam o funcionamento da mesma, sobretudo no ambiente de uma igreja evangélica. Para maior compreensão da relevância do fazer musical coletivamente, foi feita uma pesquisa trazendo um levantamento histórico que, dentro da literatura nacional e internacional, traz informações referentes às influências socioeducativas que esta prática proporciona para os alunos. Entrevista feita com alunos e professores do projeto Orquestra Experimental evidencia as relações entre os processos de musicalização que funcionam em torno da prática musical coletiva, dentro deste contexto, buscando uma educação musical mais democrática.

Palavras-chave: ensino musical – prática coletiva – ensino coletivo de instrumento musical – formação musical – igreja evangélica

ABSTRACT

This monograph intends to show the important role that the collective musical practice has for the process of musicalization, highlighting relevant points about the pedagogical musical approaches that benefit the operation of the same, especially in the environment of an evangelical church. For a better understanding of the relevance of musical making collectively, a research was carried out bringing a historical survey that, within the national and international literature, brings information regarding the socio-educational influences that this practice provides for the students. Interview with students and teachers of the Orquestra Experimental project shows the relationships between the processes of musicalization that work around the collective musical practice, within this context, seeking a more democratic musical education.

Key words: musical teaching - collective practice - collective teaching of musical instrument
- musical formation - evangelical church

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO 1 - O FAZER MUSICAL	12
1.1 – Breve histórico	12
1.1.1 – O ensino de música no brasil	13
1.2 – A prática coletiva e suas vertentes	14
1.2.1 – Socialização	15
1.2.2 – Diversidade cultural	18
1.2.3 – Benefícios da prática coletiva	19
CAPÍTULO 2 - PROCEDIMENTOS PEDAGÓGICOS	23
2.1 - Ensino coletivo de instrumentos musicais	23
2.2- Por que e para quê ensinar instrumentos coletivamente?	24
2.3 - Processos de musicalização implícitos na prática coletiva	26
2.3.1 - Observação e Imitação	26
2.3.2 - Apreciação Musical	28
2.3.3 - Percepção musical e composição	28
CAPÍTULO 3 - ESTUDO DE CASO: ORQUESTRA EXPERIMENTAL	30
3.1 – A música e o Divino	30
3.1.1 – Culto	30

3.1.2 - Música Sacra	31
3.2 - O projeto: Orquestra Experimental	31
3.2.1 - Performance como produto final do processo de musicalização	33
3.2.2 - A performance como aspecto motivacional	34
3.3 - Entrevistas	35
3.3.1 – Entrevistas aos Alunos	36
3.3.2 – Entrevistas aos Professores	41
CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS	47

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo mostrar a importância da prática musical coletiva para o processo de musicalização, comprovando, através de um estudo de caso, aspectos relevantes no desenvolvimento musical dos alunos e evidenciando algumas vertentes que considero importantes, do ponto de vista sociocultural, afetivo, motivacional e performático, não no sentido virtuosístico, mas sim como um produto final do trabalho de musicalização.

A escolha do tema surgiu com a minha aproximação e interação no meio musical evangélico, durante grande parte da minha vida. Desde o início da minha carreira musical, estou inserido no contexto de bandas e orquestras evangélicas, o que me possibilita entender e discutir sobre as influências diretas e indiretas que a prática coletiva pode trazer para o processo de musicalização.

Desde fevereiro de 2014, à convite do ministro de música Luis Armando de Oliveira, trabalho como regente de orquestra na Primeira Igreja Batista no Bairro das Graças, situada na avenida Joaquim da Costa Lima, 654 no município de Belford Roxo - RJ, na região da Baixada Fluminense. Nesta igreja, a música é muito valorizada. Temos vários coros e grupos instrumentais, aulas de música, incluindo uma orquestra com cerca de trinta músicos. Com o passar do tempo percebemos a necessidade de iniciarmos uma prática coletiva para atender os novos alunos, antes deles ingressarem na orquestra principal, a qual denominamos Orquestra Experimental, que tem objetivo didático-pedagógico, e realiza apresentação ao final do semestre.

Esta pesquisa se faz necessária na medida em que se percebe uma escassez de informações acerca deste tema no processo de musicalização, principalmente no contexto da igreja evangélica.

Thomaz Favaro, segundo sua pesquisa, afirma que

[...] as igrejas que mais formam músicos são a Assembleia de Deus, a igreja Batista e a Congregação Cristã do Brasil. Nas duas primeiras, os fiéis aprendem a tocar desde hinos evangélicos orquestrados até peças consagradas da música sacra, como as compostas por Johann Sebastian Bach. (FAVARO, 2007, s/p).

Embora existam algumas discussões bibliográficas vívidas em áreas de conhecimento à respeito da prática musical coletiva, pouco se fala na academia de música sobre as transformações iminentes que elas trazem ao nosso contexto. Nós, como educadores musicais, precisamos investigar interações sociais, afetivas, motivacionais e performáticas na medida em que, estas questões precisam se relacionar de forma a aumentar o interesse geral na atividade proposta, e também permitir que o acesso à música seja democratizado.

Em geral, quando se inicia um trabalho de musicalização, as aulas partem do princípio da individualidade, onde há interação do professor com o aluno e orientações sobre as devidas técnicas do seu instrumento. Com isso, este aluno se habitua a estudar e tocar sozinho as lições e estudos dos métodos tradicionais. Este método de aprendizagem pode ser importante, porém, há uma defasagem no que tange à questões relacionadas à performance coletiva, como, por exemplo, a afinação, as diferenças que existem entre a dinâmica executada por instrumentos diferentes, os timbres dos instrumentos. Do ponto de vista social há uma interação entre os músicos e entre os naipes, onde cada um depende do outro para que a música aconteça e, também podemos considerar o aspecto motivacional que acontece através da execução em apresentações ou até mesmo nos ensaios.

Cunha (2013) cita um breve comentário da autora Hikiji (2006), onde fala acerca da motivação quando se participa de grupos musicais;

“A autora defendeu que, ao participar de um grupo musical, cada participante se compromete com o outro e com o resultado final. Há, na busca por essa sintonia, o desenrolar de ações que propiciam sentimentos de responsabilidade, pertencimento, comprometimento e prazer. Ouvir-se no meio de um grupo que produz música é uma experiência única, ela afirma, pois ali a pessoa percebe que faz parte de algo maior e ao mesmo tempo entende seu papel no todo que se forma. Essa dimensão de ser e fazer oportuniza a concentração, a cooperação, a autoconfiança e o compartilhamento de uma forma de conhecimento sobre si mesmo”. (Hikiji, 2006, p. 237 *apud* CUNHA, 2013, p.359).

Com esta pesquisa tentarei responder à algumas questões relacionadas à prática musical coletiva, neste caso, a prática de orquestra. Tentarei mostrar: as diferenças entre o estudo individual e o estudo coletivo; se a prática coletiva está diretamente ligada ao aspecto motivacional; o que os alunos sentem quando participam das atividades em conjunto; se há desenvolvimento individual na prática coletiva e se o grupo realmente se aperfeiçoa no coletivo, do ponto de vista performático.

A pesquisa busca analisar e discutir sobre aspectos relevantes a cerca da construção do fazer musical através do coletivo, explorando o comportamento dos alunos perante a ação da prática coletiva, abordando questões sociais, motivacionais e performáticas, e também, utilizando como parâmetro, as diferenças entre o estudo individualizado e o coletivo, fazendo análise sob diferentes óticas e facultando-lhe maior densidade e complexidade do ponto de vista teórico/prático.

As reflexões aqui apresentadas levam a considerar que a prática musical em grupo é uma atividade situada, contextualizada e essencialmente humana. Entende-se, a partir dessa premissa, que as ações assim localizadas se interconectam com outras dimensões existenciais como a afetiva, a cognitiva e a físico-corporal. A produção musical coletiva, interpretada dessa forma, se estabelece como uma ação que está longe de ser alienada, desengajada e neutra. Ao contrário, ela provoca ressonâncias reveladoras de formas de viver, de pensar e de ser do coletivo que a produz. (CUNHA, 2013, p.347)

A metodologia adotada consiste em uma pesquisa qualitativa, com abordagem descritiva, onde utilizo o recurso de entrevistas individuais e coletivas para a coleta de dados. Busco conhecimento por meio de leitura e análise de textos que fornecem fundamentação teórica, e que possibilite discutir os principais argumentos sobre os aspectos do tema em questão, junto à análise dos dados coletados. Os procedimentos visam responder à problematização levantada e aos objetivos traçados através do estudo de caso e também por meio de pesquisa em artigos, revistas e sites especializados no assunto.

Os entrevistados serão adolescentes, jovens e adultos, alunos da Escola de Música da Primeira Igreja Batista no Bairro das Graças e que participam do projeto “Orquestra Experimental”. A escolha do lugar se deu pelo fato de eu mesmo atuar como professor/regente da Orquestra Experimental, facilitando o contato com a direção geral do projeto e o acesso aos alunos.

O Capítulo 1 trata da contextualização do fazer musical, tanto na história geral quanto na história do Brasil; como o fazer musical era desenvolvido e apresentado, quando e quem era responsável pelas participações artísticas. Ainda neste capítulo, abordo a prática coletiva e suas vertentes, utilizando referências que fundamentem os alicerces levantados na pesquisa.

No Capítulo 2, encontramos informações de extrema importância, pois trata dos aspectos pedagógicos que se podem encontrar em torno da prática musical coletiva, o ensino coletivo de instrumentos musicais e os processos de musicalização trabalhados em conjunto.

Por último, no Capítulo 3, é abordado um pouco sobre a música na igreja batista e como funciona a musicalização coletiva neste contexto, priorizando a performance como um produto final dos processos de musicalização. Este capítulo é direcionado para o projeto onde o estudo de caso fora feito, evidenciando pontos relevantes para responder as questões levantadas neste trabalho.

CAPÍTULO 1 - O FAZER MUSICAL

1.1 – Breve histórico

O fazer musical marcou e marca presença em vários cenários na história da humanidade, onde mostram atividades que consideramos parte da formação cultural de civilizações espalhadas por cada parte do mundo. Podemos ressaltar isso, porque a música traz consigo particularidades que definem aspectos de uma determinada época.

De acordo com o livro “Uma breve história da música” do autor Roy BENNETT (1986), é possível resumir parte da história da música em poucas linhas, onde podemos destacar alguns pontos relevantes para este contexto. Segundo o autor, na pré-história a música se apresentava com um caráter religioso, utilizada em rituais de agradecimento aos deuses ou como forma de pedidos por proteção, boa caça, etc. Durante a Idade Média, o fazer musical era dominado pela igreja, onde o papa gregório determinara que a única música permitida na igreja seria o canto gregoriano. Quando surge o renascimento, a música profana passa a ter mais interesse, utilizando-se mais dos instrumentos. O fazer musical no período barroco continha muita imponência, brilhantismo, muitas elaborações não vistas anteriormente. No classicismo, a música instrumental ganha destaque, equilíbrio, elegância e sofisticação. Durante o romantismo, o fazer musical buscava maior liberdade com expressão mais carregada e viva, cheia de emoções e sentimentos. O fazer musical durante o século XX traz o interesse por novos sons, com isso, inovações, criações, tendências, gêneros musicais, tecnologias para gravar e comercializar surgiram, a música começou a ser impulsionada pela rádio.

Ao longo da história da música, podemos perceber que o fazer musical sempre está relacionado com o aspecto sociocultural, afetivo, motivacional e, às vezes, performático, pois, nem sempre o fazer musical se relaciona com o desempenho em si, às vezes pelo simples fato de se fazer música coletiva ou para se perpetuar rituais.

No Brasil, após a colonização, a música era feita por missionários, corporações militares, escravos, mantidas pelos latifundiários mais destacados como aparato de ostentação e demonstração de poder, ao realizar em entradas pomposas nas vilas ao som dos clarins, ou para impressionar visitantes (BUDASZ, 2006, p.16).

1.1.1 – O ensino de música no Brasil

Após a colonização, os primeiros que se dedicaram ao ensino de música no Brasil foram os missionários, com o objetivo de ensinar aos nativos, utilizando dessa ferramenta para uma possível conversão. Depois dos missionários, a igreja enviou mestres de capela para que pudessem organizar a música na igreja e também se tornarem instrutores de música. A igreja dominou a educação musical por muitos anos, durante todo o século XVII até meados do século XVIII. A partir de então, houve um declínio do sistema educacional da igreja, passando toda a responsabilidade para o controle do Estado, como consequência disso, houve uma secularização da educação e padronização do currículo. No início do século XIX, com a chegada da corte ao Brasil, deu-se grande relevância para as artes que transformaram completamente a vida urbana de toda a população. Chegando ao Brasil, D. João se surpreendeu com o grande talento do compositor José Maurício Nunes Garcia, a ponto de tê-lo nomeado Mestre da Real Capela. José Maurício muito contribuiu para a educação musical brasileira.

Em meados do século XIX, surge a primeira lei estabelecendo conteúdo musical para a formação, com isso, o Brasil passa a fornecer diploma na área da música. Alguns anos depois foi aprovada a lei que estabelece o conteúdo de música para as escolas primárias e secundárias. No século XX, mais precisamente na década de 1930, o canto orfeônico foi inserido na educação musical, podendo proporcionar uma experiência musical coletiva aos alunos. Com este marco histórico na educação musical brasileira, Villa-Lobos organizou grandes encontros para efetivar este projeto e agilizar os resultados.

A coroação do método aconteceu em 1940, no Rio de Janeiro, quando 40 mil estudantes reuniram-se para a maior concentração orfeônica do país. As publicações resultantes deste projeto estão registradas no Guia prático (12 volumes com canções para canto e piano e coro e grupo instrumental), Canto Orfeônico e Solfejos (2 volumes cada). Também foi criado um Conservatório Nacional de Canto Orfeônico em 1942 (CRUVINEL, 2005, p. 70).

Anos depois, o canto orfeônico foi instituído como ensino obrigatório no município do Rio de Janeiro e permaneceu nas escolas até o final da década de 1960.

Na década de 1970 houve uma promulgação da lei 5.692, que passou a agrupar o ensino das artes, fazendo com que o mesmo professor trabalhasse em todas as artes oferecidas nas escolas (artes visuais, teatro, música e dança). Com isso, houve um desaparecimento

gradual da educação musical nas escolas, visto que, a formação superior que tinha o objetivo de preparar os professores na década de 1970 era a licenciatura curta, que não capacitava os professores a lecionar as aulas de cunho coletivo (música, teatro e dança).

Embora a música jamais tenha deixado de ser ouvida por alunos e professores durante as décadas de 1980 até meados de 1990, o abandono da legislação permitiu que houvesse um desaparecimento da música artística nas escolas. A maioria dos cidadãos brasileiros se tornaram vítimas do mercado musical, atuando como meros ouvintes, sem consciência crítica e muitos se sentem incapazes de se expressarem através da música. Até que surge a LDB de 1996, que trouxe um discurso da pedagogia mais humanista, baseada no princípio do direito a educação para todos, respeitando a diversidade cultural. E em 2008 surge a nova lei 11.769 que trouxe uma nova perspectiva para o ensino da música no Brasil. Essa lei diz que a música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo do componente curricular. É importante enfatizar que, o objetivo da educação musical no ensino básico não é formar músicos e sim dar aos estudantes ferramentas básicas para a compreensão e utilização da linguagem musical.

1.2 – A prática coletiva e suas vertentes

Podemos entender por prática coletiva, as relações sócio afetivas que são construídas entre pessoas, pessoas e local onde estão inseridas com o objetivo de trocar saberes, valores e posturas perante a sociedade. Buscar o reconhecimento social às vezes também é um dos objetivos, todavia, quando se trata do fazer musical, os processos pedagógicos são atingidos pelo conjunto de conhecimentos trocados dentro das aulas (ensaios) e nos recitais/concertos. No ocidente, o aprendizado musical vem de uma tradição em que se prioriza o estudo individualizado, a prática é isolada, o estudo é solitário, pois a ênfase pedagógica é no desenvolvimento individual,

Porém, a interpretação de uma peça aproxima-se do coletivo pelo constante diálogo com o pensamento do compositor, pela observação e imitação das maneiras de outros intérpretes, além do convívio com professores e colegas em disciplinas teóricas e possíveis ensaios. Quando se trata de tocar ou cantar em conjunto, banda ou coro, essa relação interpessoal se intensifica e acontece em meio a uma multiplicidade de trocas de aspectos não musicais que, mesmo sem serem nomeadas ou percebidas pelos integrantes, compõem o *locus* de socialização de bens culturais. Dessa forma, fica evidente a presença de aspectos sociais e também dos pessoais no espaço do fazer musical em conjunto. (CUNHA, 2013, p.346)

O educador musical David Elliot (2005) diz que o fazer musical é multidimensional. O pensamento por ele defendido agrega as noções de que a música é o resultado da ação de pessoas engajadas em tocar, escutar, improvisar e compor. Partindo desse pressuposto, o fazer musical provoca processos que interligam esta ação, processos esses que se relacionam com a cognição e a afetividade no contexto sociocultural dos envolvidos nas atividades. Para o professor Edward Said (2007, *apud CUNHA, 2013, p.346,347*), a prática coletiva também é entendida como uma ação que acontece ao redor do ambiente sociocultural, porém “se trata de uma arte cuja existência se baseia, sem dúvida alguma, em uma interpretação, recepção ou produção individual”.

A complexidade que caracteriza o fazer musical parece que se amplifica quando essa prática acontece em grupo. Small (1998) considerou ser a música uma arte coletiva. Sua perspectiva destacou que os acontecimentos musicais são desdobramentos das relações estabelecidas entre as pessoas envolvidas no evento, desde o intérprete, até o vendedor de entradas. Por essa via, o fazer musical se torna uma ação composta, complexa, derivada de diferentes fazeres e interações. A produção musical coletiva torna-se assim uma totalidade resultante de diferentes iniciativas. (CUNHA, 2013, p.347)

1.2.1 – Socialização

Não restam dúvidas de que a música exerce um papel de socialização dentro do contexto coletivo, isso nos impulsiona a admitir que as aulas em grupo transformam uma simples sala de aula em um ambiente agradável para o desenvolvimento musical, na medida em que há uma troca sociocultural. Existem vários pontos que nos apontam a relevância do ensino coletivo na educação musical. O professor Joel Barbosa¹ destaca a importância desta metodologia:

O ensino coletivo gera certo entusiasmo no aluno por fazê-lo sentir-se parte de um grupo, facilita o aprendizado dos alunos “menos talentosos”, causa uma competição

¹ **Joel Barbosa:** Mestre e Doutor em Artes Musicais pela University of Wahington, em Seattle, EUA. Com base em sua tese sobre metodologia de ensino coletivo de instrumentos de banda, escreveu o primeiro método de banda brasileiro “Da Capo”. Atualmente é professor titular de clarineta da Escola de Música da Universidade Federal da Bahia – UFBA e do Programa de Pós-Graduação onde orienta trabalhos de mestrado e doutorado nas áreas de clarineta e ensino coletivo. É fundador e maestro da Filarmônica UFBEBÊ, banda do convênio entre a UFBA e a Sociedade 1º de Maio, projeto que trabalha música e cidadania com jovens de um bairro popular de Salvador. Neste projeto, experimenta materiais didáticos para banda por ele elaborado e treina alunos universitários para trabalharem com a metodologia de ensino coletivo de instrumentos. Elaborou a concepção pedagógica da Escola de Música Maestro Wanderley, da Casa das Filarmônicas, a qual coordena e rege sua banda. Nos últimos três anos, tem atuado como professor da oficina para músicos e maestros de banda do Programa Tim-Arteeducação– Projeto Música e Cidadania, Bahia (Barbosa, 2004).

saudável entre os alunos em busca de sua posição musical no grupo, desenvolve as habilidades de se tocar em conjunto desde o início do aprendizado, e proporciona um contato exemplar com as diferentes texturas e formas musicais. (BARBOSA, 1996, p.41)

Dentro de um conjunto de prática musical coletiva, seja instrumental, vocal ou misto, podemos ressaltar algumas características relevantes dentro do convívio social, tais como: a interação social, a socialização no grupo, o impacto social, a inclusão social, e a identidade individual com o grupo.

Interação social

Quando se trata do aprendizado musical através da prática coletiva, os músicos constroem uma relação direta entre eles e com o professor do grupo. Como resultado disso, há uma comunicação transparente estabelecendo uma conexão com o fazer musical, ou seja, esta interação músico/músico, músico/professor, professor/grupo é uma das responsáveis pela fluidez das atividades propostas. Vygotsky² fundamenta a ideia do desenvolvimento humano através das interações sociais para a educação.

O desenvolvimento cognitivo depende muito mais das interações com as pessoas do mundo da criança e das ferramentas que a cultura proporciona para promover o pensamento. [...] O conhecimento, as ideias, as atitudes e os valores das crianças se desenvolvem pela interação com os outros (SOARES, 2010, p.7).

Socialização no grupo

É notório que na prática coletiva a socialização torna-se constante no processo de musicalização, que por sua vez, influencia nas relações que se estabelecem entre os participantes, e estas relações vão muito além de um simples ambiente harmonioso. Além disso, cada indivíduo que participa dos grupos musicais, por mais que todos estejam envolvidos num mesmo grupo, trazem consigo motivos, objetivos e razões particulares para participarem das atividades. Dentro do grupo criam-se regras, costumes e hábitos característicos para que todos possam conviver dentro daquele ambiente.

² **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 mais de 70 anos, Vygotsky 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).

Impacto social

Os grupos musicais promovem o fortalecimento e o crescimento das práticas musicais, valorizando a autoestima dos alunos participantes e dando visibilidade às suas escolas na sociedade, contribuindo positivamente para um processo educacional condizente com as necessidades locais. (BRITO, 2013, p.14)

Inclusão social

Partindo da ideia de que a música tem um papel de comunicação, agregação e interação, podemos considerar a inclusão social um fator importante, se considerarmos a falta de oportunidades que as pessoas têm de ingressar na música, principalmente crianças de comunidade onde suas famílias não possuem condições de pagar aulas, quanto mais de comprar instrumentos. Esta é uma realidade em grande parte do Rio de Janeiro.

Identidade individual com o grupo

BRITO (2013), em seu trabalho de monografia, traz um conceito muito interessante para este assunto, ele diz que “identidade é metamorfose, um processo constante de mudança.” Ele continua o discurso dizendo que

A identidade pode tanto ser definida como algo que distingue uma pessoa de outra, como aquilo que une, confunde e assimila. A identidade grupal por sua vez, torna os membros do grupo iguais entre si, e o grupo em questão, distinto, diferente de outro grupo. A identidade de cada um vai se construindo no decorrer da construção da história pessoal e da construção da história coletiva, a partir dos papéis que assumimos e em função das atividades que exercemos. A construção da identidade desses músicos assim como em outras etapas de sua vida e profissão vai sendo tecida em meio aos referenciais por eles assumidos. (BRITO, 2013, p.14)

À medida que o grupo vai sendo firmado, alicerçado, esta identidade vai sendo fincada nos moldes do grupo. “O que a identidade grupal requer é que exista uma totalidade, uma unidade de conjunto, e que esta totalidade tenha uma peculiaridade que permita diferenciá-la de outras totalidades.” (BRITO, 2013, p.14).

Refletindo um pouco sobre a afetividade, é possível perceber que ela abrange duas vertentes: as emoções e os sentimentos. Segundo SAWAIA (1994),

Os sentimentos seriam os estados mais “estáveis” da afetividade, como o amor, a felicidade, o ódio, ou qualquer outro sentimento que não seja caracterizado pela “explosão”. [...] Já as emoções se caracterizam pelo caráter “explosivo” da afetividade, como a paixão, a alegria, a raiva, etc. A reflexão espontânea os alimenta, mas não os constitui. Ambos caracterizam-se por afetividade, porém de maneiras diferentes de se relacionar com algo. (SAWAIA, 1994, *apud* MAHEIRIE, 2003, p.148).

Para Maheirie (2003) a afetividade é, em síntese, “o envolvimento de todas as relações humanas consideradas espontâneas, seja percepção, seja imaginação ou reflexão, contemplando, assim, os sentimentos e as emoções como formas específicas de relação entre subjetividade e objetividade.” (MAHEIRIE, 2003, p.148).

Os processos pedagógicos atingidos pela prática coletiva não são apenas de caráter musical e cultural, segundo o pensamento de Vygotsky, também são de natureza social e afetiva. Kátia Maheirie (2003) afirma que

A música é uma expressão do pensamento afetivo e sua função é simbólica, posto que revela e traduz uma época, um fato, ou outro objeto qualquer, de forma que é possível afirmar que seu aspecto crucial é, como afirma Vygotsky (1970/1998), sua capacidade em compreender “pelo coração”. (MAHEIRIE, 2003, p.150).

Ela ainda diz que quando ouvimos uma música, podemos tornar nossos saberes mais complexos, podendo dar uma direção aos nossos pensamentos, tornar presente algo que está ausente ou criar objetos imaginários. Ou seja, a música vai muito além da simbologia aplicada à notação musical e sua estruturação melódica/harmônica, ela está diretamente ligada às emoções e sentimentos que, nem sempre conseguimos expressar com outra linguagem.

Todas as pessoas estão direta ou indiretamente ligadas à música. Há quem prefira aprender, ensinar, executar ou criar. Seja qual for a maneira com que se relacionam com a música, as pessoas encontram variados sentidos para praticar tal atividade, até mesmo os ouvintes apreciadores que demonstram a satisfação ou insatisfação no resultado final de um trabalho musical.

1.2.2 – Diversidade cultural

LAZZARIN (2008) diz que o termo cultura é “complexo e polissêmico, pois existem muitas definições para o mesmo”, segundo ele a cultura “pressupõe um entendimento sobre a

constituição de verdades dentro de uma sociedade específica”, em suma, seria a maneira como a sociedade dá sentido às coisas. Para isto, utilizamos a linguagem como forma de acessibilidade a todos, ela domina um sistema que representa conceitos, ideias e sentimentos. Dentro das representações da linguagem, podemos utilizar símbolos que podem ser sons, escritos, notas musicais, imagens eletrônicas, palavras. Dentro do assunto em questão abordaremos a diversidade cultural na linguagem musical, mais precisamente no aspecto pedagógico.

Como trabalhar com a diversidade cultural no processo pedagógico? Em um país como o Brasil, cercado de diversas culturas espalhadas por toda parte do país, esta é uma questão que se aplica para todas as áreas de conhecimento que visam construir uma educação democrática. Isto é muito recorrente na educação musical.

No que diz respeito à educação musical, a concepção de fluidez e hibridismo culturais pode ser pensada em relação às abordagens que o multiculturalismo influencia e que, embora possuam algumas variações de estilo, podem ser resumidas na seguinte recorrência discursiva: “Deve-se respeitar e valorizar todas as práticas musicais”. (LAZZARIN, 2008, p.125)

Segundo Lazzarin, todos que fazem parte de determinado grupo musical possuem uma vivência e, portanto, uma experiência particular de suas atividades musicais e essa vivência e experiência precisam ser levadas em conta quando se trata de uma prática musical coletiva, onde o objetivo prioritário é, inclusive, fazer música.

Valorizar as experiências musicais individuais dentro da prática musical coletiva é, sobretudo, dar importância ao que os alunos têm para acrescentar ao grupo. Muitas vezes as ideias sugeridas por eles funcionam mais do que a própria proposta planejada pelo professor, com isso, os alunos se sentem motivados a continuar participando do grupo, tornando as aulas mais fluidas e interessantes.

Para CANEN (2002, *apud* PENNA, 2005, p. 10), o multiculturalismo é um “movimento teórico e político que busca respostas para os desafios da pluralidade cultural nos campos do saber”.

1.2.3 – Benefícios da prática coletiva

A prática coletiva é uma importante ferramenta no processo de musicalização. Com o objetivo de democratizar o ensino musical, esta metodologia vem trazendo resultados

satisfatórios por onde tem sido aplicada. Algumas pesquisas tem apontado a eficácia deste método de ensino, onde são evidenciadas a partir das seguintes afirmações, segundo CRUVINEL (2004):

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. (CRUVINEL, 2004, p.34).

Para a autora, o professor precisa desenvolver uma percepção no que concerne às manifestações culturais que surgem a partir de cada indivíduo, para conseguir uma melhor comunicação com os alunos e, com isso, melhorar o andamento do ensino. “Este profissional deve ainda compreender o contexto social, político e cultural em que se encontra, para que seu desempenho seja eficiente na transformação social”. (CRUVINEL, 2004, p.34).

Em geral, a prática coletiva apresenta alguns princípios. CASTRO (2013) afirma que,

O primeiro é o conceito de que todos podem aprender a tocar um instrumento; O segundo é que todos aprendem com todos; O terceiro princípio trata do ritmo da aula, que deve ser planejada e direcionada para o grupo, requerendo apenas do estudante a assiduidade, a disciplina e a concentração; O quarto equivale ao planejamento, que diferente do ensino individual é feito para o grupo, mas leva em consideração as habilidades individuais de cada aluno; O quinto se refere à autonomia e à decisão; O sexto e último princípio faz referência ao tempo do professor e do curso. O ensino coletivo dispensa horários vagos. Se um estudante não comparecer, os demais estarão presentes e a aula acontece. (CASTRO, 2013, p.21)

Seguem alguns autores que defendem os benefícios da prática coletiva no processo de musicalização. Com base nos trabalhos de CRUVINEL, a autora diz que após o processo pedagógico coletivo, cada aluno, dentro do seu próprio interesse, cria mecanismos que

possibilitam a construir uma consciência musical crítica, podendo assim eleger seu repertório e formar seu gosto musical particular.

SWANWICK (2003) chama atenção para vários aspectos. Um deles está relacionado ao nervosismo nas apresentações, quando os alunos passam pelo processo de exposição contínua, este obstáculo de insegurança pode ser superado pelo fato de ter convivência com o público desde cedo. “A aprendizagem musical acontece através de um engajamento multifacetado: solfejando, escutando os outros, apresentando-se, integrando ensaios e apresentações em público, bem como a improvisação”. (SWANWICK, 2003, p.7).

“Aulas coletivas proporcionam enriquecimento e ampliação dessas matérias, visto que, a interação grupal se utiliza do lúdico que por sua vez, bem direcionado pelo professor, torna-se uma poderosa força, auxiliando um aprendizado seguro e estimulante”. (CRUVINEL, 2005, p.78).

Desde o início da vida, o ser humano utiliza do recurso da imitação como um processo de aprendizagem. Os bebês imitam seus pais desde os primeiros meses de vida, desde cedo há um estímulo para tal prática. Em música não é diferente, “A aprendizagem envolve imitação e comparação com outras pessoas”. (SWANWICK, 2003, p.13).

Outra questão que precisa ser levada em consideração, é o tempo que se gasta para musicalizar individualmente e coletivamente. Quando as aulas são em grupo o tempo é mais bem aproveitado, porém, o professor precisa saber enxergar as limitações do grupo e as dificuldades individuais. CRUVINEL (2005) nos deixa uma recomendação interessante, “Recomenda-se que o professor tente atendê-lo individualmente, ou mesmo com um aluno mais adiantado fazendo papel de monitor”. (CRUVINEL, 2005, p. 76).

As aulas em grupo estimulam o aluno a desenvolver habilidades de apreciação e interpretação, os alunos desenvolvem a escuta e, com isso, envolvem uma série de questões, como por exemplo a afinação, timbragem dos naipes, dinâmicas e etc.

Quando se está motivado a ouvir por um real desejo, esse desejo conduz o indivíduo a atenção necessária para o que podemos chamar de intenção de escutar, exercitando assim a escuta sensível que não se dá em sons isolados, mas pressupõe sua organização em forma de música (FONTERRADA, 2008 *apud* BRITO, 2013, p.18).

O fato de os alunos estarem expostos a outros naipes diferentes do seu, neste caso, quando a prática coletiva é heterogênea³, além deles aprenderem assuntos relacionados aos seus instrumentos, eles aprendem questões relacionadas aos outros naipes. Segundo o professor Marco Antônio Toledo do Nascimento (2008, p. 96), essas aulas são efetuadas de maneira multidisciplinar⁴.

Dentro da pesquisa aqui realizada, poucos foram os trabalhos e arquivos encontrados que vão contra às ideias e ideais que a prática musical coletiva pode trazer no campo da educação musical, porém, alguns professores acreditam que só é possível dominar a técnica de um instrumento se as aulas forem individuais, principalmente se o foco for o desenvolvimento profissional do aluno na área musical. Desta forma posicionam-se contra o aprendizado em grupo para fins de conhecimento avançado e atuação técnica na área, sendo possível apenas para amadores. (CASTRO, 2013, p. 22).

Por fim, se tratando dos benefícios, destaco a importância que os alunos dão à sua auto imagem. A maioria deles gosta de chegar às aulas/ensaios com as músicas prontas, ou que seja um trecho desafiado pelo professor na aula anterior, isso faz com que eles se preocupem com suas execuções. “O aluno se sente participante de uma orquestra, ou coral, e ao conseguir executar uma peça, sua motivação aumenta”. (CRUVINEL, 2005, p.78).

TOURINHO (2007) expõe o posicionamento do professor que leciona utilizando um sistema conservatorial⁵, onde prioriza o ensino individualizado, que no texto ele chama de “ensino tutorial⁶”.

O mito da atenção exclusiva é bastante forte no ensino tutorial e a ele se contrapõe a crença do ensino coletivo, de que é possível compartilhar conhecimento, espaço, e que a interação e a diferença são partes importantes do aprendizado. O professor de aulas tutoriais se baseia no modelo de Conservatório e defende a atenção exclusiva ao estudante como a única forma de poder conseguir um resultado efetivo. (TOURINHO 2007, p. 1 *apud* CASTRO, 2013, p. 22).

³**Prática coletiva Heterogênea:** ocorre quando vários instrumentos diferentes são trabalhados num mesmo grupo (CRUVINEL, 2006).

⁴**Multidisciplinar:** além da prática instrumental, podem ser ministrados outros saberes musicais intitulados academicamente como: teoria musical, percepção musical, história da música, improvisação e composição. (NASCIMENTO, 2006).

⁵**Conservatorial:** Sistema construído a partir do Conservatório de Música francês, no final do século XVIII, em sintonia com os ideais democráticos da revolução francesa.

⁶**Ensino tutorial:** Ensino de instrumento musical individualizado.

Outro fator que pode ser encarado como um desafio para esta proposta no processo de musicalização, é o fato de que os professores precisam ter certo conhecimento em algumas áreas que, muitas vezes, não fazem parte da experiência deles, como por exemplo: conhecer um pouco sobre instrumentação, tessitura, arranjo, transposição, dentre outros. A falta de conhecimento mínimo dentro das áreas citadas impossibilita que a prática coletiva flua com mais naturalidade e profissionalismo.

A lógica de que não se ensina o que não se sabe também é evidente, o que implicaria ao unidocente⁷ saber muita música. Mas o quadro real, que temos em grande parte das escolas do Brasil, é de professores unidocentes cometendo “atrocidades” na área musical por falta de formação e conhecimentos para melhor conduzir seus trabalhos. Se quisermos que a educação musical, efetivamente, passe a fazer parte de nossas salas de aula, parece-me que o conhecimento acerca da área é de fundamental importância para esse profissional. Não defendo a substituição do especialista pelo unidocente, mas, sim, a formação musical deste último. (BELLOCHIO, 2003, p. 21)

CAPÍTULO 2 - PROCEDIMENTOS PEDAGÓGICOS

2.1 - Ensino coletivo de instrumentos musicais

CRUVINEL (2004) afirma que a organização metodológica do ensino coletivo de instrumentos musicais, teve início na Europa, depois fora levada para a América do Norte, mais precisamente nos Estados Unidos.

Nos Estados Unidos, as pedagogias do ensino coletivo tiveram um declínio no final do século XIX, com o surgimento dos cursos superiores e pelo fato de muitos professores o criticarem. O desenvolvimento técnico dos intérpretes e o ensino individual de instrumentos foram adotados pelas universidades e conservatórios (CRUVINEL, 2004, p.76).

Para a autora, existiram três fases onde o ensino coletivo se fez presente nos Estados Unidos: a primeira delas aconteceu nas academias, onde a prática coletiva era praticada por grande número de alunos; a segunda fase aconteceu nos conservatórios em que as turmas tinham cerca de quatro alunos; e a terceira fase nas escolas públicas com muitos aprendizes tocando em conjunto. A autora relata que no período em que aconteceram essas três fases do

⁷**Unidocente:** Um único professor dando aula de todos os conteúdos. Professor de Educação Infantil e Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano.

ensino coletivo, foi de extrema importância para “formação de orquestras, crescimento da procura pelo aprendizado de instrumentos e por uma melhora na formação de professores de nível superior que pretendiam adotar esta forma de ensino”. (CRUVINEL, 2004 *apud* OLIVEIRA, 1998, p. 25).

No Brasil existiram alguns trabalhos voltados para o ensino coletivo de instrumentos musicais, como, por exemplo, o de José Coelho de Almeida, que formava bandas de música em fábricas do interior paulista no final da década de 1950.

Em 1975, Alberto Jaffé e Daisy de Luca iniciaram o projeto de ensino coletivo de cordas em Fortaleza - CE, a convite do SESI. Este projeto se espalhou por todo o Brasil apoiado pelo Ministério da Educação (OLIVEIRA, 1998, *apud* CRUVINEL, 2004).

É possível destacar alguns nomes que norteiam suas ideias e trabalhos dentro da perspectiva do ensino coletivo, tais como: Maria de Lourdes Junqueira Gonçalves no Rio de Janeiro e Diana Santiago em Salvador, ambas professoras de piano; José Coelho de Almeida, sopros em Tatuí; Alda de Jesus Oliveira, iniciação musical com introdução ao teclado, Salvador; Alberto Jaffé e Daisy de Lucca, cordas, em São Paulo; e Linda Kruger e Ana Maria Peixoto, cordas, em Belém; e por último, destaco o professor Dr. Joel Barbosa, que desenvolveu um método de Ensino Coletivo de Instrumentos Musicas para Banda de Música, o qual nomeou de método “Da Capo”, mostrando resultados satisfatórios no interior de Minas Gerais.

Como o ensino coletivo era ainda menos utilizado no Brasil há algumas décadas, poucas eram as partituras disponíveis para os grupos. Muitas vezes os professores preparavam partes manuscritas para que o trabalho pudesse seguir com fluidez. Com o passar do tempo, além de partituras, foram surgindo textos sobre o assunto, incluindo aspectos sociais, históricos, cognitivos e psicológicos, além de muitas sugestões de procedimentos, que possibilitou a divulgação dessa metodologia de ensino nos meios acadêmicos.

Este assunto é muito interessante no que diz respeito aos projetos sociais, neste caso, no processo de aprendizagem musical coletiva numa igreja evangélica, onde o objetivo principal é a apresentação dos grupos instrumentais em cultos e recitais.

Em concordância com o autor OLIVEIRA (2015), “uma temática de interesse para educação musical diz respeito à ampliação de seu campo de atuação com a inserção da

música em projetos sociais que hoje ocupam um lugar de destaque nos projetos de intervenção na sociedade brasileira”.

Hoje em dia é possível encontrar muitos projetos sociais que utilizam esta metodologia para a inserção dos alunos no meio musical. Entretanto, o ensino coletivo vive um processo de consolidação e vem afirmando sua eficácia por diferentes profissionais com curso superior e especialização.

Finalizando este subtópico, é importante salientar que existem profissionais que atuam neste segmento da educação musical, não só instruindo grupos de prática coletiva, mas também incentivando que outros profissionais possam construir um interesse no assunto, fazendo com que o ensino de música seja um pouco mais democrático e acessível a todos.

2.2- Por que e para quê ensinar instrumentos coletivamente?

O ensino de música, em geral, funciona com a metodologia conservatorial, onde os alunos possuem aulas individualizadas. Esta metodologia vem sendo utilizada por séculos, porém

O ensino coletivo é uma importante ferramenta de ensino democrático da música, pois possibilita, em uma mesma sala de aula que muitos estudantes desenvolvam técnicas para o aprendizado do instrumento com o mesmo orientador ou com trocas de experiências com outros colegas e dessa forma é também um dos meios mais eficientes e viáveis economicamente para inserir o ensino da música instrumental no ensino escolar. Sua metodologia engloba atividades através das quais o aluno desenvolve a leitura musical, domínio instrumental, a capacidade auditiva, as habilidades mentais e o entendimento musical. Essa prática chama-se musicalização ao instrumento. (OLIVEIRA, 2015, p. 31)

Uma questão importante é lançada para os pesquisadores favoráveis ao ensino coletivo de instrumento musical: Porque existe tanta resistência de professores de música em relação ao ensino coletivo? De acordo com CRUVINEL (2004) “Uma das origens dessa resistência está na influência do pensamento cartesiano na área da música, que passou a ter instrumentistas cada vez com mais capacidade técnica, formando os primeiros virtuosos”.

“O músico instrumentista deve ser um virtuose”, atualmente este pensamento prevalece nos Conservatórios e Escolas de Música, o que acaba limitando o acesso ao ensino instrumental, introduzir aulas coletivas de instrumentos musicais nos conservatórios e escolas de música, possibilita ao aluno ter acesso ao ensino instrumental democrático.

Além dos Conservatórios e Escolas de Música, o ensino de instrumentos em grupo pode ser uma importante ferramenta na escola regular. Professores de música formados com experiência no ensino coletivo, adquirida em estágio curricular, ou cursos de extensão, durante o curso de Licenciatura, podem ter importante atuação nas escolas. (OLIVEIRA, 2015, p. 32)

Temos notícia que muitos professores de música recém formados, ou até mesmo com certa experiência, quando encaram uma turma em escola regular, se deparam com algumas situações desagradáveis, como por exemplo a falta de interesse dos alunos pelas atividades propostas, muitas vezes há violência da parte dos alunos e, em muitas escolas, a música é encarada como um momento de lazer e/ou entretenimento. Estes assuntos foram discutidos no “I Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical”, onde o discurso foi defendendo a ideia de que é possível aprender conteúdo musical nas escolas sim, e o melhor de tudo, encarar a abordagem musical com seriedade e ao mesmo tempo deixar que os alunos se divirtam.

O ensino coletivo visa também, tentar atingir a todos os alunos em igualdade, obviamente respeitando as diferenças de cada um e valorizando as ideias e sugestões trazidas para um melhor aproveitamento e desenvolvimento musical coletivo.

O ensino tutorial de música nas escolas especializadas privilegia poucos, quase sempre exclui iniciantes, que não tiveram oportunidade de um contato anterior com o instrumento que desejam aprender. Muitos dos alunos que iniciam o aprendizado de um instrumento musical não se profissionalizam, ou tão pouco pensam nesta possibilidade.

O prazer de extrair sons do seu instrumento é a fonte inicial de motivação. O mito da atenção exclusiva é bastante forte no ensino tutorial e a ele se contrapõe a crença do ensino coletivo, de que é possível compartilhar conhecimento, espaço, e que a interação e a diferença são partes importantes do aprendizado. O professor de aulas tutoriais se baseia no modelo de Conservatório e defende a atenção exclusiva ao estudante como a única forma de poder conseguir um resultado efetivo. (OLIVEIRA, 2015, p. 32)

Do ponto de vista social, OLIVEIRA (2015) argumenta a favor do ensino coletivo, “o aprendizado se dá pela observação e interação com outras pessoas, a exemplo de como se aprende a falar, a andar, a comer. Desenvolvem-se hábitos e comportamentos que são influenciados pelo entorno social”.

2.3 - Processos de musicalização implícitos na prática coletiva

Quando se trata de prática musical coletiva, é possível evidenciar alguns processos de musicalização implícitos no fazer musical, processos esses que, juntos, têm função de preparar e conduzir os alunos para a performance coletiva, cujas abordagens são extremamente pedagógicas.

2.3.1 - Observação e Imitação

Na revista *Marcelina* do ano de 2009, as autoras dizem que

Segundo a perspectiva da Psicologia Sócio-Histórica, o processo de transmissão/apropriação constitui a base inevitável de todo processo educativo, seja ele formal ou espontâneo. Por isso, qualquer processo de ensino-aprendizagem assenta-se em elementos comuns, que fazem parte do processo de transmissão/apropriação: a observação (foco da atenção consciente), a imitação, a execução (aprender fazendo) e a repetição. (BENEDETTI e KERR, 2009, p. 94)

Desde o início da vida, o ser humano se utiliza do recurso da observação, imitação e repetição para o processo da aprendizagem. Em música esse processo não é diferente, pois os alunos observam a execução do professor ou, no caso do ensino coletivo, observam também outros alunos mais experientes imitando seus gestos, suas dinâmicas e até mesmo suas manias e vícios musicais. Muitas vezes, o aluno não sabe ler música, porém com a escuta, consegue executar pelo recurso da imitação.

No que concernem aos processos de musicalização, alguns dos elementos citados acima aparecem mais em determinados tipos de aprendizagem que em outros.

O ensino tradicional de música tende a centrar-se na observação de elementos teóricos (como quando o foco da atenção consciente detém-se na leitura/escrita musical e nos conceitos teórico-musicais) e na repetição como base para o domínio técnico. Os processos de aprendizagem musical informal, por sua vez, tendem a apresentar os elementos observação, imitação, execução e repetição como atividades constantes, com a diferença de acontecerem permeadas pelos sentidos da prática musical integral. (BENEDETTI e KERR, 2009, p. 94)

Exemplificando o discurso das autoras, quando um jovem é iniciado em uma bateria de escola de samba, sua experiência de aprendizagem musical está vinculada ao significado simbólico-social, ou seja, sua experiência de aprendizado está inserida em um contexto sociocultural, que está relacionada diretamente com a prática e, segundo elas,

“[...] por mais imitativa e repetitiva que ela seja, essa prática confere-lhe, ao mesmo tempo, um determinado grau de motivação, enfatizado pela possibilidade de pertencer a um grupo valorizado no seu ambiente”. Nesse caso, a imitação e a repetição não podem ser consideradas como atividades mecânicas, robotizadas, não-criativas, pois que seus executores podem se encontrar imersos nelas de corpo e alma. (BENEDETTI e KERR, 2009, p. 95)

A imitação também faz parte do processo de apropriação/aprendizagem e se faz presente nos processos de aprendizagem musical. Vygotski aborda imitação como “elemento propulsor do desenvolvimento”, como uma prática que se relaciona com as capacidades da criança, na sua ZDP⁸.

A imitação é um caminho para a criança apreender e interiorizar o mundo, seus conhecimentos, seus significados: é o momento da aprendizagem em que a criança, imitando, torna interior como parte integrante de seu psiquismo aquilo que é exterior (ações, conhecimentos, raciocínios). (BENEDETTI e KERR, 2009, p. 95).

Quando a criança imita ações, ela mostra que é capaz de entendê-las, logo, os conteúdos por elas imitados já se encontram disponíveis ao seu nível de desenvolvimento, mesmo que ainda não possam ser realizados independentemente,

Por isso, para Vigotski, a imitação (e a repetição) pode ser uma atividade criativa, com o poder de agir na ZDP e impulsionar o desenvolvimento psicointelectual, proporcionando aprendizagem efetiva, desde que aconteçam em determinadas circunstâncias e momentos. Portanto, nem toda prática musical imitativa é uma prática adestradora ou passiva. Desde que esteja associada à atenção consciente; desde que nasça da sensibilidade e tenha um sentido; desde que esteja associada a um contexto de aprendizagem mais amplo, significativo – a imitação não será uma prática adestradora, mecânica ou robotizada. (BENEDETTI e KERR, 2009, p. 96)

Acima de tudo, a imitação está focada no resultado sonoro obtido e não na decodificação de símbolos musicais.

⁸ZDP: Vigótski cria o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, segundo o qual toda criança possui um potencial de aprendizagem que deve ser descoberto e trabalhado nas situações formais/intencionais de ensino. A ZDP seria a “distância” entre o nível de desenvolvimento efetivo da criança, representado por tudo o que ela é capaz de fazer e elaborar por conta própria, e seu nível de desenvolvimento potencial. (BENEDETTI e KERR, 2009, p. 83).

2.3.2 - Apreciação Musical

O termo “apreciação musical” não é apenas um simples ato de ouvir, mas sim quando o aluno está atento a ouvir, pois “qualquer atividade musical implica em audição, desde a afinação do instrumento a um concerto no teatro”. (OLIVEIRA, 2015, p. 39).

O ouvir permeia toda experiência musical ativa, sendo um meio essencial para o desenvolvimento musical. É necessário, portanto, distinguir entre o ouvir como meio, implícito nas outras atividades musicais, e o ouvir como fim em si mesmo. No primeiro caso, o ouvir estará monitorando o resultado musical nas várias atividades. No segundo, reafirma-se o valor intrínseco da atividade de se ouvir música enquanto apreciação musical. (FRANÇA e SWANWICK, 2002, p. 12).

A apreciação é uma forma essencial e pura de participação com a música. Por meio dela podemos ampliar nossos cenários musicais e nosso entendimento no que diz respeito ao fazer musical. Ela é a atividade musical mais acessível a todos e, logo, a maioria das pessoas vai se deparar com ela em alguma parte de suas vidas.

2.3.3 - Percepção musical e composição

A percepção musical tem como objetivo fazer com que os alunos tenham um ouvido mais apurado, no que diz respeito às alturas entre intervalos, às afinações referentes aos seus instrumentos e, até mesmo, ao melhoramento de suas execuções em solfejos e ditados rítmicos, melódicos e harmônicos. A percepção é um dos processos mais importantes do ensino musical, neste caso o ensino coletivo.

A composição pode ser usada como um processo de musicalização, neste caso torna-se fundamental, pois, segundo FRANÇA e SWANWICK (2002), “qualquer que seja o nível de complexidade, estilo ou contexto, é o processo pelo qual toda e qualquer obra musical é gerada”. Nesta abordagem, extremamente pedagógica, podemos dizer que a composição inclui todas as formas de criação e invenção musical, seja improvisação ou experimentação, mesmo que não haja escrita musical formal.

Há quem adote uma posição contrária a esta ideia. FRANÇA e SWANWICK (2002) citam o autor ELLIOTT (1995) que “qualifica a composição como atividade exclusiva dos grandes mestres da história da música, alienando os estudantes dessa forma básica do fazer

musical”. Um fato curioso é que, os próprios mestres da composição vão contra esta ideia. Hindemith⁹ diz:

Composição não é um ramo especial do conhecimento que deve ser ensinado àqueles talentosos ou suficientemente interessados. Ela é simplesmente a culminação de um sistema saudável e estável de educação, cujo ideal é formar não um instrumentista, cantor ou arranjador especialista, mas um músico com um conhecimento musical universal [...]. (HINDEMITH, 1952, p. 178 *apud* FRANÇA e SWANWICK, 2002, p. 9).

Em suma podemos ressaltar que, a composição pode atuar como um processo de musicalização, no sentido de mostrar caminhos para que os alunos treinem elementos de criação e experimentação, entretanto podemos também dizer que a composição funciona como um produto, sem estar diretamente ligada à educação musical.

⁹**Paul Hindemith:** foi um compositor, violinista, violista, maestro e professor alemão.

CAPÍTULO 3 - ESTUDO DE CASO: ORQUESTRA EXPERIMENTAL

3.1 – A música e o Divino

Ora, se a música permitiu a comunicação entre grupos sociais locais pela história da humanidade, também é válido ressaltar que ela pôde superar suas limitações culturais e se comunicar muito além da cultura local, podendo se propagar entre culturas e classes sociais diferentes. Assim, se a música funcionou como comunicação entre povos, pode-se dizer também, que ela funcionaria como uma ferramenta de comunicação entre o homem e o Divino.

É importante destacar uma breve citação que descreve o pensamento do monge alemão Martinho Lutero, que foi o responsável pela a reforma protestante. Para Lutero,

[...] a origem divina da música a aproxima da própria fé e a torna predestinada a acompanhar sempre a vida cristã. Por isso tem espaço garantido e honroso no culto, onde ela é, por um lado, resposta dos homens ao chamado de Deus, mas também é anúncio, proclamação. (MÓDULO, 2006, p.37-38).

3.1.1 – Culto

Culto é a maneira de manifestar a adoração. A Bíblia não relata separação semântica entre adoração e culto. Adoração é culto. Culto é adoração.

De acordo com o Portal Batista¹⁰, “para os batistas brasileiros, o culto e o louvor fazem parte da adoração que o crente, individualmente, e a Igreja, coletivamente, prestam a Deus”.

O culto é um serviço de adoração a Deus, que lhe é prestado como resultado do reconhecimento do que Ele é, da sua majestade, santidade, poder, glória, honra e bondade, por parte da criatura humana, do crente, do adorador. O louvor é a celebração, a exaltação, o enaltecimento das virtudes divinas, na consciência de que somente Deus é merecedor de louvor e adoração pelo que Ele fez e faz nas vidas. O louvor faz parte da adoração e pode ser expresso pelo canto, leitura bíblica, oração, testemunho e de outras maneiras pelas quais possa o adorador reconhecer o que o Senhor fez e continua fazendo em sua vida. Cultuar a Deus é tributar-lhe o valor supremo, porque somente Ele é digno de receber a adoração. (Portal Batista)

¹⁰ **Portal Batista:** Canal eletrônico onde são disponibilizadas informações sobre as organizações ligadas à Igreja Batista Brasileira. Disponível em: http://www.batistas.com/portal-antigo/index.php?option=com_content&view=article&id=13&Itemid=13&showall=1. Acesso em: 15 out. 2017.

A atividade principal da igreja é o culto, e nela estão envolvidas todas as atividades musicais que cada igreja possui, como corais, grupos de louvor, bandas e, em algumas, orquestra. Todo ministério e organização de uma igreja batista devem surgir do culto, pois é nele que as coisas devem acontecer. O culto também deve ter função de inspirar e entusiasmar tudo que a igreja faz enquanto igreja.

3.1.2 - Música Sacra

A música sacra é um dos ministérios que a igreja possui, cuja função prioritária é servir ao culto, também suprimindo as necessidades espirituais dos seus membros.

Os batistas creem que a música sacra comunica a realidade de Deus com o ouvinte, estimulando uma resposta e revelação Divina, com isso, surge um ambiente condicionado para proporcionar a comunhão entre as pessoas e das pessoas com Deus.

Um ponto bastante relevante se dá ao fato de os batistas darem muita importância à música na igreja, para eles, musicalmente falando, a igreja tem o papel de:

“Estimular o despertamento de vocações e o uso de dons e talentos musicais e investir na formação e aperfeiçoamento de músicos para servirem às igrejas; Incentivar o exercício da influência dos crentes na formação musical da sociedade; Apoiar e estimular a produção de material musical para uso nas igrejas; Apoiar e estimular o aperfeiçoamento da música sacra e a união dos esforços dos músicos batistas, com o objetivo de desenvolver melhores métodos de criação e produção de letras e músicas para todos, na igreja e na sociedade.” (Portal Batista¹¹).

A igreja batista confirma a relevância, até mesmo bíblica da música na adoração, que se manifesta através do canto coletivo na congregação, individual, dos grupos vocais, instrumentais e/ou mistos, por este motivo os batistas creem que:

“O cântico deve cumprir os objetivos do culto a Deus, sendo, portanto, teocêntrico e não antropocêntrico; Que sua letra deve ser de conteúdo teologicamente correto, e conter ensinamentos que proporcionem o crescimento espiritual e a dedicação ao serviço de Deus e à proclamação da Sua salvação; Que a música deve contribuir para adoração que se quer prestar a Deus, a quem é dirigida; para exaltar a Sua glória e para oferta de gratidão pelas grandes coisas que Ele fez e faz; Que, basicamente, o hino é uma oportunidade para a congregação declarar a sua experiência cristã, à luz das Sagradas Escrituras, e se regozijar coletivamente na doutrina cristã”. (Portal batista).

¹¹ Acesso em 15 de outubro de 2017

3.2 - O projeto: Orquestra Experimental

Durante a introdução deste trabalho, foi mencionado que na Primeira Igreja Batista no Bairro das Graças funciona uma orquestra com cerca de trinta músicos, esta orquestra tem função completamente diferente da Orquestra Experimental, que também possui cerca de trinta alunos, são duas orquestras com propostas distintas. A orquestra principal ensaia semanalmente e tem função litúrgica, ou seja, atender aos cultos e eventos de cunho missionário. Esta orquestra participa de um culto mensal, com repertório exclusivamente sacro. A orquestra Experimental tem função, tão somente musical pedagógica, com repertório que vai do erudito à música popular nacional e internacional.

O projeto Orquestra Experimental surgiu com o objetivo exclusivo de atender, artística e pedagogicamente, os alunos que estudam na escola de música da PIBBG¹².

Os alunos integrantes da Orquestra Experimental primeiramente participam de aulas coletivas homogêneas¹³, onde são agrupados alunos do mesmo naipe com o professor específico de cada instrumento, após pelo menos um mês de aula, os alunos de naipes diferentes são reunidos numa única sala, onde acontecem os ensaios da Orquestra Experimental. Neste ambiente totalmente acolhedor e educacional, os alunos aprendem a como se portar em uma orquestra, do ponto de vista musical, educacional, pedagógico e social.

A orquestra Experimental é dirigida pelo professor/regente, neste caso, este que escreve, onde faz abordagens no que dizem respeito à prática musical propriamente dita, como por exemplo: afinação, postura, percepção musical, leitura de escrita musical convencional, improvisação, experimentação, composição, dentre outros. Nos ensaios, os alunos interagem entre si e com os professores, que também participam das atividades para melhor instruir seus alunos, acima de tudo, para que o ambiente possa se tornar democrático e, prioritariamente musical, o professor/regente e os professores dos naipes valorizam os comentários e sugestões levantadas pelos alunos para agregar valor ao resultado sonoro.

Este projeto funciona há um ano e meio e, com o passar do tempo, viu-se a necessidade de fazer ensaios com os naipes separados. Assim, surgem novas possibilidades,

¹² PIBBG: Primeira Igreja Batista no Bairro das Graças

¹³ **Aulas coletivas homogêneas:** ocorre quando vários instrumentos do mesmo naipe são trabalhados ao mesmo tempo.

como apresentar peças apenas com as cordas ou sopros separados, além das apresentações com todos os músicos juntos. Em função desta separação, é possível trabalhar mais detalhes específicos nos grupos, ou seja, assuntos relacionados à técnica específica dentro dos naipes. Durante duas semanas do mês os grupos ensaiam separados e nas outras duas semanas todos ensaiam juntos, formando a orquestra experimental. Vale ressaltar que, os alunos colocam em prática e executam todo o conteúdo que os professores dos naipes, especificamente abordam em suas aulas.

Ao final do semestre, na escola de música, são realizadas duas apresentações musicais, o “Recital” onde os alunos se apresentam por naipes fragmentados (naipe de sax, trompetes, trombones, flautas, violinos, violas, violoncelos, violões, bateria), e o “Concerto”, onde os grupos maiores se apresentam, ambos eventos funcionam com o objetivo de mostrar todo o trabalho desenvolvido durante o semestre. Todos os assuntos abordados nos ensaios, se refletem diretamente na performance final do grupo.

3.2.1 - Performance como produto final do processo de musicalização

Este trabalho não visa fazer alusão ao termo “performance” apenas no sentido de habilidade técnica, proficiência e/ou virtuosidade performática, mas principalmente, dentro do contexto até aqui discutido acerca do processo de musicalização, utilizando o termo em questão como consequência do trabalho desenvolvido ao longo das aulas no semestre, resultando na apresentação do grupo em recitais e concertos didáticos.

Em geral, a performance está tão associada com o virtuosismo que muitos questionam a eficácia dela no ensino coletivo, ou seja, sem fins profissionais.

Além de “identificar e encorajar” indivíduos talentosos a seguirem uma carreira, ou de poder ser uma “fonte de prazer e envolvimento com a música” para amadores, a prática da performance pode contribuir para o “desenvolvimento da compreensão, do gosto, da discriminação e da apreciação musicais” (REGELSKI 1975, *apud* FRANÇA e SWANWICK, 2002. p. 13).

De acordo com as autoras FRANÇA e SWANWICK (2002), podemos dizer que a performance percorre por dois caminhos distintos. No ensino coletivo promove um fazer musical criativo e no ensino especializado prioriza um nível elevado de técnica. “No primeiro caso, a performance musical é um instrumento para desenvolvimento do aluno; no segundo,

os instrumentistas são instrumento para a performance musical. A diferença é óbvia” (LEONHARD e HOUSE 1972, p. 278 *apud* FRANÇA e SWANWICK, 2002, p. 13).

Desse modo, no ensino musical coletivo,

[...] é preciso ampliar o conceito de performance além do paradigma do instrumentista virtuose. Performance musical abrange todo e qualquer comportamento musical observável, desde o acompanhar de uma canção com palmas à apresentação formal de uma obra musical para uma plateia (SWANWICK, 1994 *apud* FRANÇA ; SWANWICK, 2002, p. 14).

Seja qual for o nível musical dos alunos, é necessário extrair a melhor capacidade artística possível, para que ela possa resultar em música relevante e agradável.

As crianças devem ser encorajadas a cantar ou tocar a mais simples peça com comprometimento e envolvimento, procurando um resultado criativo, expressivo e estilisticamente consistente. Isso deve ser almejado por ser essa a única forma pela qual a performance - em qualquer nível - pode-se tornar uma experiência esteticamente significativa. (FRANÇA ; SWANWICK, 2002, p. 14).

Assim como as autoras mencionam, na Orquestra Experimental não é diferente. Os alunos se comprometem, se envolvem nas atividades propostas e se dedicam durante o semestre para que possam auferir um melhor resultado possível no concerto final e, sobretudo, contribuem com sugestões e ideias para agregar valor ao resultado musical.

3.2.2 - A performance como aspecto motivacional

Muitas teorias foram encontradas acerca dos conceitos de motivação, apesar disso, aqui é abordado o conceito onde estabelece que “motivação é uma força interior que surge, conduz, orienta e sustenta as ações mais importantes do indivíduo, sendo sua existência e natureza comprovadas a partir da observação de padrões comportamentais”. (GOMES, 2010, p.794).

A motivação está diretamente ligada à performance como um todo, não apenas em apresentações, concertos e recitais, mas também nos preparativos, como ensaios e aulas, pois dentro destes, já acontece o fator da exposição. O fato do aluno chegar ao ensaio, aquecer, afinar e tocar seu instrumento já o torna mais motivado para seguir adiante.

A integração e interação que há entre os alunos, faz com que o trabalho do educador seja mais fluido e valorizado. Vale ressaltar que, quando os alunos estudam juntos, o ambiente de sala de aula se torna mais interessante do ponto de vista socioeducativo.

Outro fator importante para que haja motivação, é o fato de se fazer necessária a existência de propostas de atividades para que o indivíduo possa alcançar o nível de excelência mais alto possível, neste caso, dentro de um conjunto de prática musical coletiva. “Pode-se ainda dizer que sempre, a partir de um momento, uma causa motiva todo comportamento. Esse princípio também é fundamental na busca pelo entendimento das ações individuais e coletivas”. (ANGELINI, 1973, *apud* GOMES, 2010, p.795).

Embora o ensino tradicional não leve em consideração, a motivação é um componente indispensável para a prática coletiva, pois o aluno precisa de elementos que de fato o motivem a concretizar um estudo consolidado e aprofundado.

Outro fator importante para a motivação é a escolha das ferramentas de estudo adequadas. O trabalho do instrumentista concentra-se em um contato rotineiro com o instrumento, sendo assim, as ferramentas que providenciam maior interesse musical tendem a ser mais motivadoras do que as concentradas em outros aspectos da prática instrumental, como a questão mecânica dos dedilhados, por exemplo. (CERQUEIRA, 2012, p. 103).

A participação interativa que há entre os alunos e o professor faz com que o ambiente se torne ainda mais motivacional. Outra situação significativa para tal motivação é, permitir que os alunos opinem e compartilhem ideias e sugestões para compor às atividades coletivas.

3.3 - Entrevistas

As entrevistas foram feitas em forma de questionário preenchido individual e coletivamente, com os alunos da Orquestra Experimental e professores dos naipes. A Orquestra Experimental funciona na Primeira Igreja Batista no Bairro das Graças, localizada no município de Belford Roxo, local onde a criminalidade e a violência imperam.

Foi reservada parte de um ensaio para uma conversa informal, a qual os alunos e professores puderam interagir sobre as questões apresentadas. Os dados levantados foram coletados de maneira individualizada em forma de perguntas e respostas, onde a prioridade foi valorizar as respostas que cada um expôs e não padronizar uma “resposta certa”. Para tal,

foram selecionadas algumas questões relacionadas à prática musical coletiva, de forma que, os entrevistados pudessem expor suas opiniões.

Para realizar essa pesquisa, além do olhar de um professor/regente, foi preciso ter um olhar mais amplo de pesquisador. Esse processo foi um pouco difícil, uma vez que eu já estava inserido no grupo e fazia parte das atividades artísticas, pedagógicas e já participava do cotidiano dos estudantes da orquestra.

Como já dito na introdução deste trabalho, os alunos participantes do projeto são de várias faixas etárias, que vão desde os dez anos até os sessenta e oito anos de idade, ou seja, participam pessoas com certa experiência de vida e outros que ainda passarão por suas experiências particulares, entretanto, todos estão integrados em um único objetivo, que é fazer música coletivamente.

Para manter segura a identificação dos participantes dessa pesquisa, foi melhor mantê-los no anonimato. Todos os envolvidos na pesquisa foram sinalizados que a utilização do material coletado se daria para fins de atividades acadêmicas desenvolvidas para a conclusão do curso de Graduação em Licenciatura em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

3.3.1 – Entrevistas aos Alunos

Por se tratar de um grupo com cerca de trinta alunos, foram escolhidas aleatoriamente algumas respostas para a comprovação da entrevista. Seguem abaixo as questões levantadas e suas devidas respostas:

Questão 1: Para você, qual a importância da Orquestra Experimental?

Diante desta questão, grande parte dos alunos fez alusão a alguns aspectos até aqui já mencionados, como por exemplo: motivação, disciplina e interação social no ambiente musical.

“A interação entre os músicos, a dinâmica entre os naipes, a harmonia dos arranjos, além da inclusão dos músicos iniciantes que, na minha opinião, gera uma motivação maior neles. Porque quando você consegue executar uma peça com excelência e mínimo de erros e é reconhecido, você fica mais motivado para se aprofundar nos estudos”. (ALUNO 1).

“A disciplina também é algo bem marcante e que induz o participante a se preocupar em fazer a sua parte da melhor maneira, visando não comprometer o grupo. Essa responsabilidade inicial conduz, sem sombra de dúvida, à percepção de que se faz necessário cada vez mais se dedicar às orientações do maestro, ou

regente, para que se alcance o resultado coletivo esperado. Por consequência, o envolvimento do músico numa atividade musical coletiva lhe proporciona o sentimento de que é parte integrante e importante de algo maior”. (ALUNO 2).

“Acho importante para que haja entrosamento não só entre os instrumentos tocados como também entre as pessoas que os tocam. Aperfeiçoa o relacionamento musical. Contribui para a disciplina musical”. (ALUNO 3).

“A Orquestra Experimental trás consigo uma experiência muito boa em poder tocar com outros naipes, que auxilia demais no desenvolvimento da sociabilidade entre os alunos”. (ALUNO 4).

“Favorece a desinibição e a troca de conhecimento com outros colegas músicos”. (ALUNO 5)

“A prática coletiva é necessária para o aprimoramento dos estudos individuais e é útil para trabalhar técnicas como afinação, dinâmica etc”. (ALUNO 6).

Observando as respostas levantadas pelos alunos, destaco a importância que o quesito “motivação” tem para eles. Enfatizo ainda, os comentários de dois alunos mais novos que dizem que a Orquestra Experimental é importante para “*motivar o músico a fazer prática em conjunto*” e “*estimular o trabalho em equipe na música*”, comentários como este deixam claro a importância da prática musical coletiva para a perspectiva motivacional.

Questão 2: A Orquestra Experimental te motiva? Por que?

“Me sinto motivado porque, quando estou fazendo música junto com outras pessoas, sinto que tenho um papel relevante no grupo e só o fato de saber que cada um está lendo coisas diferentes em função do arranjo apresentado, mas que o resultado final é aquilo que o maestro ou arranjado esperava como resultado final, é gratificante”. (ALUNO 1).

“Sim! E muito. O som de todos os instrumentos tocando juntos é lindo e mágico. Aquela harmonia encaixada, aquele solo e/ou improvisado, aquele destaque de algum naipe e depois no compasso seguinte volta o peso de toda a orquestra, aquela última nota com fermata em que o maestro dá aquela alongada e depois aquele corte seco, é a coisa mais linda que existe, sempre rola uma lágrima no meu rosto”. (ALUNO 2).

“Sim! Sinto mais segurança na execução do meu instrumento, como é “experimental”, estão todos no mesmo nível musical”. (ALUNO 3).

“Sim! A partir do momento em que estamos participando de algo juntamente com várias outras pessoas, se torna muito interessante e motivador, é um dos primeiros contatos que temos em poder participar de uma orquestra”. (ALUNO 4).

“Com certeza! Por ser empolgante, divertida, desafiadora. A troca de experiências é muito rica e permite um aprendizado mais significativo. Entre erros e acertos, aprendemos uns com os outros”. (ALUNO 5).

“Sim! Pois é sempre bom tocar com outros instrumentos, com isso, podemos ver como fica a sincronia que não vemos tocando sozinho”. (ALUNO 6).

“Sim! Pois incentiva ao estudo individual, para o desenvolvimento do grupo e a minha evolução em particular”. (ALUNO 7)

De todas as respostas coletadas para esta pergunta, na grande maioria pode-se destacar a presença das seguintes situações: sincronismo, troca de experiência, cada um ter um papel relevante para o grupo, tocar junto, performance.

Todas as situações por eles mencionadas fazem parte do aspecto motivacional, do ponto de vista educacional, pois, como já citado em tópicos anteriores, as práticas coletivas possibilitam desenvolvimento e elevam consideravelmente o nível de todas essas situações por eles levantadas, uma vez que, “a interação grupal se utiliza do lúdico que por sua vez, bem direcionado pelo professor, torna-se uma poderosa força, auxiliando um aprendizado seguro e estimulante”. (CRUVINEL, 2005, p.78).

Questão 3: Quais os pontos positivos e negativos quando a aula prática é individual e coletiva?

Para responderem esta pergunta, a orquestra foi dividida em dois grupos (cordas e sopros), por se tratar de uma observação mais minuciosa, foi escolhido um representante de cada grupo para coletar as informações por eles mencionadas. Para esta questão, todos os professores precisaram sair do ambiente, deixando os alunos mais livres para opinarem. Sendo assim, cada grupo discutiu e chegou a uma resposta coletiva. Foram coletadas, resumidamente, apenas duas respostas que representam cada grupo.

No grupo de cordas os alunos disseram que:

“No individual, a atenção é concentrada em um só instrumento em particular. Há que se aprender a ouvir a si mesmo. Já no coletivo, a atenção é tanto concentrada como distribuída, pois o andamento da orquestra depende do andamento de cada instrumento em particular, porém executados simultaneamente. Há que se aprender a ouvir os outros, além de si mesmo. Não vejo pontos negativos, pois cada modalidade tem sua importância, contudo, acredito que ambas as modalidades precisam estar presentes para um aprendizado mais completo e abrangente”.
(GRUPO DE CORDAS).

A segunda resposta para esta questão foi bem interessante, pois os alunos destacaram pontos importantes acerca das diferenças entre o ensino/aprendizagem individualizada e coletiva:

Pontos negativos do ensino musical individual: O participante ou aluno se sente desestimulado diante dos obstáculos encontrados uma vez que depende tão somente do seu entusiasmo e do professor ou maestro; O participante ou aluno sabe que não tem com quem dividir a responsabilidade, que é só dele, e por isso muitas das vezes não se dedica aos estudos como deveria. **Pontos positivos do ensino musical individual:** O participante ou aluno tem a exclusividade durante todo o aprendizado e pode se dedicar sem a interferência de outrem; O participante ou aluno sabe a responsabilidade é só dele, e por isso pode estabelecer suas próprias metas para o aprendizado. **Pontos negativos do ensino musical coletivo:** O participante ou aluno não tem muitas das vezes a atenção de seu mestre da mesma maneira que teria se fosse exclusivo, daí ter que se dedicar ainda mais para que possa estar em igualdade de condições com os demais; O participante ou aluno dependendo de cada caso, não consegue se adequar à prática coletiva, muitas das vezes por não conseguir acompanhar a performance dos demais. **Pontos positivos do ensino musical coletivo:** O participante ou aluno tem a oportunidade de ouvir e se fazer ouvir, podendo aproveitar para sentir o total resultado do que está executando; O participante ou aluno pode perceber o nível que o grupo está alcançando e, dessa maneira, ter o parâmetro ideal do quanto precisa se dedicar. (GRUPO DOS SOPROS).

É possível notar nos relatos acima que houve um progresso musical dos alunos ao longo das aulas e atividades na orquestra. Todas as afirmações colocadas aqui contribuem com resultados significativos e positivos apresentados na análise da pesquisa. Os alunos entrevistados disseram que o contato com a prática em conjunto lhes proporcionaram melhorias em suas vidas, no âmbito sócio afetivo, comportamental e musical, sobretudo, estimula sentimentos de alegria, aumentando assim a autoestima. Sendo assim, a partir das respostas e observações, fica evidente que após a participação na prática em conjunto, os alunos passaram a apresentar um comportamento mais carismático, possibilitando a interação social e um comportamento mais equilibrado. Os dados mostram o interesse e satisfação dos alunos em fazer música.

Questão 4: O que você aprende na Orquestra Experimental? Você mudaria algo?

“Aprendo às vezes novidades na música ensinada pelo maestro”. (ALUNO 1).

“Aprendo sobre, não só o meu instrumento, mas como os dos meus colegas”.
(ALUNO 2).

“Principalmente percepção musical para dinâmicas e afinação. Não mudaria nada”. (ALUNO 3).

“A saber ouvir melhor um ao outro, prestar mais atenção em detalhes que não aparecem quando tocamos sozinhos, respeitar o tempo, prestar atenção nos sinais do maestro, e conseguir acompanhar a música. Não, creio que não mudaria nada”.
(ALUNO 4).

“Aprendemos a ouvir uns aos outros (instrumentos diferentes), a respeitar as diferenças (peculiaridades de cada instrumento) e a caminhar juntos (sintonia entre os instrumentos). Não mudaria nada. Nosso maestro nos deixa muito à vontade pra expressar nossa opinião, sugestão, insatisfação. Tal comportamento nos coloca na posição de agentes de transformação, nos permitindo estar em constante mudança no processo de ensino-aprendizagem”. (ALUNO 5).

“Aprendo entrosamento, afinação, cooperação, teoria musical”. (ALUNO 6).

“Aprendo muito porque, a música apresenta vários aspectos em termos de harmonia, melodia e ritmo e, tudo isso para que seja bem representado ou apresentado. Necessário se faz ter o conhecimento correto das figuras, dos ornamentos, etc. A Orquestra Experimental proporciona este aprendizado de maneira bem tranquila, dessa forma aproveito para aprender mais e/ou aperfeiçoar aquilo que já aprendi. Por tudo isso eu não mudaria em nada a metodologia utilizada e aplicada no momento”. (ALUNO 7).

A partir dos relatos acima, é possível observar que as relações concernentes à prática de música coletiva estão muito associadas ao aspecto sócio afetivo, ou seja, as situações que acontecem com o “meu colega são tão importantes quanto as que acontecem comigo”. Muitos comentaram acerca da socialização que há neste ambiente, evidentemente também foram destacados assuntos extramusicais abordados nos ensaios, como, afinação, teoria, sincronia, percepção auditiva, dinâmica, etc. Além dos assuntos musicais, a socialização é uma das principais relevâncias no contexto da Orquestra Experimental, visto a sua importância para o seguimento do processo. Muitos professores de música não se dão conta da importante dimensão que tem a prática em conjunto na vida dos alunos.

Questão 5: Para você, existe desenvolvimento individual na prática coletiva?

“Sim, e muito! Eu sou prova disso. Toda prática coletiva gera desenvolvimento individual sim, por que você vai sempre trazer pro seu solo ou apresentação individual muita coisa aprendida no coletivo. Sem contar que sempre vai rolar, no coletivo, aquele “bizú” do maestro em determinado momento, em que você vai usar depois, com certeza no individual”. (ALUNO 1).

“Sim, tenho aprendido mais no coletivo do que no individual, devido a minha inibição e insegurança quanto à execução do instrumento. Não desenvolvo muito na aula individual”. (ALUNO 2).

“Sim, pois para aprimorar o som coletivo é necessário o estudo individual de cada músico. (ALUNO 3).

“Sim, a prática coletiva em contra partida, desenvolve muito individualmente, pois exige mais responsabilidade, pois é o mais próximo que chegamos de tocar em uma orquestra, ou seja, gera uma certa vontade de se aperfeiçoar e um interesse de se esforçar pra conseguir cada vez mais está integrado com o grupo”. (ALUNO 4).

“Sim, claro. O desenvolvimento é primeiro individual. A prática coletiva é apenas uma maneira de se alcançar um objetivo”. (ALUNO 5).

“Depende se o estudante vai querer desenvolver, pois você não desenvolve sem estudo”. (ALUNO 6).

“Sim, creio que há. Se o participante conseguir perceber que ele é peça importante no conjunto como um todo e se empenhar para se desenvolver ombro a ombro com os demais do grupo, sem dúvida nenhuma o resultado, sem que ele perceba, será bem subjetivo. Em algum momento ele perceberá que a responsabilidade, a troca de informações, a disciplina, etc. fizeram com que ele crescesse individualmente”. (ALUNO 7).

Nota-se, curiosamente, nos relatos acima que todos, sem exceção, responderam que realmente há desenvolvimento individual na prática coletiva, visto que são abordados assuntos relacionados ao fazer musical em geral, que conseqüentemente, influencia diretamente no processo de aprendizagem individual.

3.3.2 – Entrevistas aos Professores

Foram feitas perguntas aos professores que fazem parte da Orquestra Experimental, perguntas essas que são parecidas com as feitas para os alunos, porém o enfoque é outro, neste caso, do ponto de vista educacional professor-aluno.

Questão 1: Do ponto de vista educacional, qual a importância da Orquestra Experimental?

Quando foi perguntado isso aos professores, todos enfatizaram acerca da experiência socioeducativa que acontece no ambiente de prática de música coletiva e destacaram a troca de conhecimento, a motivação por tocarem juntos, a competitividade saudável que há neste contexto. Comprovando estas respostas, os professores responderam:

“A orquestra experimental tem como ponto forte a integração dos alunos no âmbito interpessoal, onde o mesmo contribuindo direta ou indiretamente, sejam por suas facilidades ou dificuldades. Assim, um aluno com dificuldades em uma aula individual acaba se desmotivando, já na prática em conjunto existe esse clima de parceria e, as vezes de competitividade”. (PROFESSOR 1).

“A orquestra experimental tem seu papel essencial na formação sociocultural do aluno, promovendo o desenvolvimento através da troca de conhecimento e vivência entre eles. É um processo inteiramente social e educativo”. (PROFESSOR 2).

“Do ponto de vista educacional, a prática em conjunto de música traz benefícios relacionados a posição do aluno na sociedade. Uma orquestra de alunos é como uma sociedade onde cada pessoa tem seu lugar, sua voz, seu papel. O aluno aprende noções de hierarquia e respeito”. (PROFESSOR 3).

Os resultados para esta questão foram positivos, na medida em que os professores entrevistados estão cientes da importância da prática musical coletiva para o crescimento social, cultural, afetivo e motivacional, comprovando o que foi observado durante o desenvolvimento das atividades.

Questão 2: Para você, há desenvolvimento individual no ensino coletivo? Por que?

Para esta questão surgiu certa discordância em alguns pontos, pois, como já mencionado em tópicos anteriores, alguns professores acreditam que só é possível dominar a técnica de um instrumento se as aulas forem individuais, principalmente se o foco for o desenvolvimento profissional do aluno na área musical.

Visto estas informações, deixo os comentários dos professores que discutiram acerca desta problemática:

“Sim, pois o aluno através desta atividade experimenta e participa do trabalho em equipe, desempenhando seu papel na construção da obra artística e entendendo o valor de cada componente do grupo para a realização do objetivo em questão. (PROFESSOR 1).

“Sim, até certo ponto. Há momentos na vida de um estudante de música que precisa de um ensino mais direcionado a sanar possíveis problemas técnicos, estéticos e/ou musicais”. (PROFESSOR 2).

“Quase nenhum! O coletivo traz vantagens mais imediatas”. (PROFESSOR 3).

Desse modo, o PROFESSOR 2 e 3 (em entrevista) vão contra a ideia do aprendizado em grupo funcionar para fins de conhecimento avançado e técnico na área, assim, sendo possível apenas para alunos iniciantes. O PROFESSOR 3 ainda destaca que o coletivo possibilita resultados mais rápidos, ou seja, para ele o coletivo só funciona para fins de performance, sem muito desenvolvimento individual. Porém, é válido repetir as palavras da autora TOURINHO (2007), onde afirma que

O mito da atenção exclusiva é bastante forte no ensino tutorial e a ele se contrapõe a crença do ensino coletivo, de que é possível compartilhar conhecimento, espaço, e que a interação e a diferença são partes importantes do aprendizado. O professor de aulas tutoriais se baseia no modelo de Conservatório e defende a atenção exclusiva ao estudante como a única forma de poder conseguir um resultado efetivo. (TOURINHO 2007 *apud* CASTRO, 2013, p. 22).

É interessante o que o próximo professor mencionou acerca da individualidade acoplada ao ambiente coletivo, no sentido de que cada um expõe sua individualidade em benefício do grupo, ou seja, cada um contribui com um pouco para que o resultado do todo seja satisfatório. Vejamos o que ele comentou:

“Sim, pois a individualidade sempre é acentuada quando o indivíduo está no coletivo. O aluno pode passar a entender sua individualidade e seu papel no meio coletivo. Outra importância individual no plano coletivo se nota quando um aluno aprende observando dúvidas, acertos e erros dos colegas”. (PROFESSOR 4).

Questão 3: Quais os conteúdos abordados no ensino coletivo que não são possíveis abordar no ensino individualizado?

O primeiro professor comenta sobre a atenção que o aluno precisa ter na hora de executar as peças, respeito em relação aos demais naipes e interação sentimental coletiva,

situações essas que muito foram abordadas durante esta pesquisa. O segundo aborda acerca da afinação, dinâmica e expressão dentro de cada naipe e nos demais naves. O terceiro menciona conceitos de harmonia, arranjo e percepção entre os naves.

“Não é possível exigir do aluno no ensino individual algumas coisas que se nota na coletividade, por exemplo: observar spalla, maestro e chefe de naipe ao mesmo tempo; noção prática de respeito de dinâmica quando há frases mais importantes no instrumento do colega; promoção do senso literal do sentimento coletivo”. (PROFESSOR 1).

“O equilíbrio entre os naves quando na afinação, na dinâmica e na expressividade”. (PROFESSOR 2).

“Conceitos básicos de harmonia com instrumentos variados, noções sobre arranjo, percepção, no sentido de ser mais fácil absorvido quando em conjunto”. (PROFESSOR 3).

É curioso observar as respostas positivas dos professores em relação aos conteúdos abordados coletivamente, se na questão anterior dois professores comentaram negativamente acerca do desenvolvimento individual no coletivo, tendo em vista que, os conteúdos desenvolvidos no coletivo são absorvidos de forma individualizada.

Questão 4: Em sua opinião, quais os pontos positivos e negativos do ensino musical individual e coletivo?

“No ensino individual a atenção é exclusiva, porém o individualismo impera; no ensino coletivo a atenção é no todo, não vejo pontos negativos no ensino coletivo”. (PROFESSOR 1).

“É importante que haja aulas individuais e coletivas. Não é saudável o estudante de música ser ensinado apenas individualmente. Sendo uma instrução restritamente individual, o aluno se torna inseguro quando começa sua prática em conjunto tardia. E um estudo restritamente coletivo deixa a desejar, pois a aula não atende a fundo todas as dúvidas e necessidades do aluno”. (PROFESSOR 2).

“Individual positivo: aperfeiçoamento das técnicas no instrumento; Individual negativo: o desenvolvimento da percepção de forma não tão eficaz; Coletivo positivo: trabalho em conjunto e troca de informações musicais; Coletivo negativo: atenção limitada quanto ao aprimoramento individual pra obter mais qualidade ao tocar”. (PROFESSOR 3).

“O ensino individual é focado, exclusivo, mas solitário e muitas vezes cansativo; O ensino coletivo tem como ponto positivo o despertar da paixão pelo fazer musical, que muitas vezes na aula individual acaba entrando em uma rotina não tão

prazerosa. Como ponto negativo é, nem sempre, poder tratar dos problemas individuais”. (PROFESSOR 4).

Para estimular seus alunos a aprenderem música, o professor, primeiramente deve refletir sobre as maneiras de conhecê-la e como ela é assimilada, sobretudo, precisa considerar os saberes musicais e não musicais de cada aluno, o contexto sociocultural em que vivem, e extrair o máximo de interesse nas atividades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Às igrejas evangélicas têm um papel fundamental para a inserção da música na sociedade, possibilitando a inclusão da comunidade neste contexto. Elas funcionam como um “conservatório”, onde os alunos possuem aulas, praticam em grupos musicais diversos e participam performaticamente nos cultos e eventos promovidos pela igreja. Em seu TCC, BLAZINA (2013) citou um comentário de FREITAS (2008), onde afirma que

As igrejas estão cobrindo o papel antes reservado aos cursos básicos e técnicos de música. Mesmo sendo instituições que não são formadas para a formação musical [...] Se por um lado, existe a falta de preparo e da formação específica dos profissionais em relação às novas propostas de ensino de música, por outro, a igreja é um espaço que em geral apoia este trabalho tanto financeiramente quanto pelo esforço por parte dos professores com vistas a um trabalho de preparar os músicos visando as apresentações em suas igrejas. (FREITAS, 2008 *apud* BLAZINA, 2012, p. 13).

É importante salientar que, muitos músicos profissionais tiveram seu início artístico em alguma igreja evangélica, como menciona FAVARO (2007),

Três de cada dez músicos da Orquestra Sinfônica do Paraná, por exemplo, frequentam alguma igreja evangélica. Dos catorze profissionais recém contratados pela Sinfônica de Porto Alegre, quatro são evangélicos. Eles também representam uma gorda fatia de 35% dos músicos brasileiros da Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo. (FAVARO, 2007, s/p).

Tratando-se especificamente das Igrejas Batistas, é possível dizer que elas são verdadeiros espaços democráticos que proporcionam efetivamente a prática e a vivência musical coletiva. Tendo em vista que o município onde está localizada a PIBBG é muito carente de serviços públicos, dificilmente os jovens e adultos que participam da Orquestra Experimental se aproximariam de uma prática musical tão acessível, se não pela oportunidade proporcionada pelos projetos socioculturais que a igreja promove.

Mediante a pesquisa e, principalmente, refletindo sobre o estudo de caso desenvolvido neste trabalho, é possível observar a ampla importância que a prática musical coletiva tem para o processo de musicalização. Todo aluno que inicia o estudo musical, seja qual for o instrumento, precisa do contato com outros alunos para que possam auferir conhecimentos que só se alcançam quando há interação, parceria, afetividade e envolvimento no coletivo.

Vale chamar atenção para as abordagens pedagógicas e metodológicas que os professores adotam em suas aulas, embora existam discussões entre eles, muitos não enxergam o grande potencial que o ensino coletivo tem para a formação musical do aluno. É importante que o professor concentre sua abordagem pedagógica em um direcionamento crítico e perceptível, de maneira que a música o ajude a levar os alunos a aprender a ouvir, sentir, pensar e expressar, sem que a música se torne um “fardo pesado”, os alunos precisam trazer suas realidades à sala de aula para que possa haver um compartilhamento de experiências extramusicais, assim desenvolvendo capacidades, habilidades e competências no ambiente coletivo. Sobretudo, saber manusear e manipular a música em espaços de ensino será, sem dúvida, um atrativo para as aulas, sem perder o domínio pedagógico.

O professor precisa auxiliar os alunos a entrarem em contato com a música da forma mais simples e dinâmica possível, pois muitos professores se mantêm focados em outros conteúdos relacionados à atividade musical, que acabam deixando de fazer música. Para que uma atividade musical seja interessante e satisfatória, o professor deve propor ações que viabilizam o contato direto do aluno com a música e não somente em atividades que não envolvem o fazer musical.

É de suma importância que as pesquisas e os estudos relacionados à prática musical coletiva sejam aprofundados, visto que ainda hoje há pouco material disponível na literatura nacional, ainda mais quando este assunto está inserido no contexto das igrejas evangélicas.

O projeto Orquestra Experimental como um processo de musicalização, pode ser ampliado em outras igrejas com objetivo sacro ou cultural para atender aos eventos por elas promovidos, sobretudo também é possível expandir o projeto a outros ambientes desvinculados à igrejas, como: escolas regulares, escolas de música, ONG's e projetos sociais, ou seja, onde há pessoas que gostam de fazer música.

REFERÊNCIAS

ANGELINI, Arrigo Leonardo. *Motivação Humana: o motivo de realização*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1973.

BARBOSA, Joel Luís da Silva. Considerando a viabilidade de inserir música instrumental no ensino de primeiro grau. In: *Revista da Associação Brasileira de Educação Musical*. Salvador, ABEM, nº 3, 1996.

_____. *Da Capo: Método Elementar para o ensino individual e/ou coletivo de instrumentos de banda*. Jundiaí: Keyboard, 2004.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. A formação profissional do educador musical: algumas apostas. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 8, 17-24, mar. 2003.

BENEDETTI, Kátia Simone e KERR, Dorotea Machado. *A psicopedagogia de Vygótski e a educação musical: uma aproximação* in MARCELINA, Eu-você etc. *Revista do Mestrado em Artes Visuais da Faculdade Santa Marcelina - Ano 3, v.3 (2. sem. 2009)*. – São Paulo: FASM, 2009.

BLAZINA, Francilene Maciel da Rocha. O ensino e a aprendizagem musical na Igreja Evangélica Assembléia de Deus em Porto Alegre. *TCC de especialização em pedagogia da arte*. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

BRITO, Alessandro Ribeiro. “O PAPEL DA BANDA DE MÚSICA NA ESCOLA REGULAR: RESULTADOS SOCIAIS E SONOROS PARA A EDUCAÇÃO MUSICAL BRASILEIRA”. 2013. Monografia (Licenciatura em Música) - Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

BUDASZ, Rogério. Música e sociedade no Brasil colonial. *Revista Textos do Brasil, Ministério das Relações Exteriores*, v.12, p.14-21, 2006.

CASTRO, Rubens da Silva. *Musicalização através do ensino coletivo de instrumento musical: um relato de experiência de ensino coletivo de violão no Núcleo de Música do SESI / Rubens da Silva Castro*. – Monografia (graduação) – Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2013.

CERQUEIRA, D. L.; ZORZAL, R. C.; ÁVILA, G. A. de. Considerações sobre a aprendizagem da performance... *Per Musi*, Belo Horizonte, n.26, 2012, p.94-109

CRUVINEL, Flavia Maria. I ENECIM – Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical: o início de uma trajetória de sucesso. Universidade Federal de Goiás. In: *I ENECIM – Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical*. 2004, Goiás. Anais... p. 30-36.

_____. Educação musical e transformação social – uma experiência com ensino coletivo de cordas. Goiânia: Instituto Centro-Brasileiro de Cultura, 2005.

DUARTE, Mônica (2001). Prática interacionista em música. *Debates 4 – Caderno do Programa de pós-graduação em Música*. Rio de Janeiro: UNIRIO/CLA. 75-94.

ELLIOT, David. *Praxial Music Education*. Oxford: Oxford University Press, 2005.

FAVARO, Thomaz. Os Evangélicos dão o tom. *Revista Veja*, Rio de Janeiro. Edição nº427, junho/2007. Disponível em veja.abril.com.br/060607/p_104.shtml

FRANÇA, Cecília Cavalieri e SWANWICK, Keith. Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática. *EM PAUTA* - v. 13 - n. 21 - dezembro 2002.

HIKIJ, Rose Satico. A música e o risco: etnografia da performance de crianças e jovens. São Paulo: Edusp, 2006.

LAZZARIN, Luís Fernando. Multiculturalismo e multiculturalidade: recorrências discursivas na educação musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 19, 121-128, mar. 2008.

LEONHARD, Charles and HOUSE, Rober t. *Foundations and Principles of Music Education*, McGrawHill Book Company, 1959/1972.

MAHEIRIE, Kátia. Processo de criação no fazer musical: uma objetivação da subjetividade, a partir dos trabalhos de Sartre e Vygotsky. Parte da tese de doutorado. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 8, n. 2, p. 147-153, 2003.

MÓDOLO, Parcival. A música no culto protestante: convergências entre as idéias de Martinho Lutero e João Calvino. 2006. 181 f. Dissertação (Mestrado em Religião) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo.

OLIVEIRA, E. A. J. (1998). O ensino coletivo dos instrumentos de corda: reflexão e prática

OLIVEIRA, Luis Armando de. *A educação musical e as práticas coletivas no Projeto Som+Eu*. 2015. Monografia (Graduação em Música) – Conservatório Brasileiro de Música, Rio de Janeiro, 2015.

PENNA, Maura. Poéticas musicais e práticas sociais: reflexões sobre a educação musical diante da diversidade. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 13, 7-16, set. 2005.

PORTAL BATISTA. Convenção Batista Brasileira. *Culto e música sacra*. Disponível em: http://www.batistas.com/portal-antigo/index.php?option=com_content&view=article&id=13&Itemid=13&showall=1. Acesso em: 15 out. 2017.

SAID, Edward. *Elaboraciones musicales*. Bogotá: Random House Mondadori, 2007.

SOARES, Mauro Luiz da Rocha. Aulas de instrumentos musicais em grupo: uma proposta a partir do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, de Vygotsky. Monografia

(Licenciatura Plena em Educação Artística - Habilitação em Música) – Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2010

SWANWICK, Keith. *Musical Knowledge: Intuition, Analysis and Music Education*. London: Routledge, 1994.

_____. *Ensinando Música Musicalmente*. Tradução de Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

TOURINHO, Ana Cristina. *Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais: crenças, mitos, princípios e um pouco de história*, 2007.