



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
ESCOLA DE MÚSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

ADALTO SOARES

**ORQUESTRA DE METAIS LYRA TATUÍ:
A TRAJETÓRIA DE UMA PRÁTICA MUSICAL DE EXCELÊNCIA E A
INCORPORAÇÃO DE VALORES CULTURAIS E SOCIAIS**

Salvador
2018

ADALTO SOARES

**ORQUESTRA DE METAIS LYRA TATUÍ:
A TRAJETÓRIA DE UMA PRÁTICA MUSICAL DE EXCELÊNCIA E A
INCORPORAÇÃO DE VALORES CULTURAIS E SOCIAIS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música, Escola de Música da Universidade Federal da Bahia, como requisito para a obtenção do grau de Doutor em Música.

Orientador: Prof. Dr. Joel Luís da Silva Barbosa.

Salvador
2018

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Universitário de Bibliotecas (SIBI/UFBA),
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Adalto, Soares

Orquestra de Metais Lyra Tatuí: A Trajetória de uma
Prática Musical de Excelência e a Incorporação de
Valores Culturais e Sociais / Soares Adalto. --
Salvador, 2018.
252 f. : il

Orientador: Joel Luis Barbosa.

Tese (Doutorado - Doutorado em Música) --
Universidade Federal da Bahia, Escola de Música, 2018.

1. Ensino de instrumentos musicais. 2.
Instrumentos de metais e percussão. 3. Banda marcial.
4. Ensino coletivo em música. 5. Prática social em
música. I. Barbosa, Joel Luis. II. Título.

BANCA EXAMINADORA DA DEFESA DE DOUTORADO
ADALTO SOARES

ORIENTADOR – PROF. DR. Joel luís da Silva Barbosa

Doutor em Música pela University of Washington, Seattle, EUA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

MEMBROS:

Prof. Dr. Jacob Furtado Cantão _____
Doutor em Música pela Universidade Federal da Bahia
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ

Prof. Dr. Joatan Nascimento _____
Doutor em Música pela Universidade Federal da Bahia
UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

Prof. Dr. Lélío Eduardo Alves da Silva _____
Doutor em Música pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

Prof. Dr. Radegundis Aranha Tavares Feitosa _____
Doutor em Música pela Universidade Federal da Paraíba
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Bahia

A ata de defesa com as respectivas assinaturas dos membros da banca examinadora encontra-se no processo de vida acadêmica do aluno.

Salvador, 28 de Fevereiro de 2018.

Dedico este trabalho à minha esposa,

Silvia Soares!

AGRADECIMENTOS

A Deus.

À minha esposa, Silvia, aos meus filhos, Lucca e Bruno, por me incentivarem e me apoiarem em todos os momentos de nossa jornada.

Ao meu orientador, Professor Dr. Joel Barbosa, por todos os ensinamentos.

Ao meu irmão de coração, Professor Dr. Celso Benedito, e à sua família, por todo o carinho e acolhimento em seu lar.

Seria muito difícil realizar todo o trabalho sem o valioso apoio e a colaboração de tantas pessoas, o que torna difícil destacar cada uma delas. Dessa forma, agradeço a todos os amigos e professores que, solidariamente, contribuíram para as inúmeras ações pedagógicas, artísticas, de manutenção e de logística durante todo o período de existência do projeto.

A todos os integrantes e familiares da Orquestra de Metais Lyra Tatuí, por acreditarem que seria e sempre será possível.

Democracia é oportunizar a todos o mesmo ponto de partida.

Quanto ao ponto de chegada, depende de cada um.

Fernando Sabino

SOARES, Adalto. **Orquestra de Metais Lyra Tatuí: a trajetória de uma prática musical de excelência e a incorporação de valores culturais e sociais.** 252 fl. il. 2018. Tese (Doutorado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo apresentar um estudo de caso da Orquestra de Metais Lyra Tatuí, desde sua fundação, em 2002, na cidade de Tatuí, interior do Estado de São Paulo, até o término de suas atividades, em 2015. Busca-se abranger os processos educativos nas práticas sociais, tendo em vista a participação dos alunos/músicos nas aulas coletivas e ensaios do grupo, bem como analisar a forma de como são transmitidas as informações pedagógicas, musicais e culturais. Os estudos de caso sobre agrupamentos musicais mostram-se relevantes, devido à contribuição significativa na formação musical de muitos jovens que procuram, nas manifestações musicais, o seu aprendizado. A inclusão de novos grupos, bem como novos membros a esse panorama, tem resultado tanto no futuro de profissionais como instrumentistas, como também nas experiências de convívio coletivo, aceitando o próximo como indivíduo de igual importância no contexto social, sendo ele próprio, transformador e multiplicador de conceitos éticos e morais. Há também a intenção de contribuir com a formação e divulgação de material pedagógico, a fim de auxiliar novos grupos musicais, à medida que essa experiência aponta erros e acertos em suas experimentações didáticas. Dessa forma, entre os objetivos desse estudo, constam a análise e a apresentação dos resultados dos estudos coletivos, dos ensinamentos técnico-musicais e culturais, bem como os estudos interpretativos de todo o repertório utilizado pelo grupo. Nesse aspecto, objetiva-se, especificamente, estabelecer um parâmetro de assimilação de conteúdo transmitido em aulas e ensaios; fornecer material pedagógico específico para o ensino de metais, tal qual os elaborados para os trabalhos com a Lyra; demonstrar a eficácia do estudo coletivo e descrever os processos de aprendizagem em práticas sociais. A fim de atender a cada um dos pontos apresentados, faz-se uma breve apresentação da história das bandas no Brasil e, em seguida, apresentam-se mais detalhadamente todos os passos que suscitaram na formação da Orquestra de Metais Lyra Tatuí, objeto desse estudo.

PALAVRAS- CHAVE: Banda; Banda Marcial; Orquestra, Metais e Percussão, Ensino Coletivo de Música, Práticas Sociais.

SOARES, Adalto. **Orchestra of metals Lyra Tatuí: the trajectory of a excellence musical practice and the incorporation of cultural and social values.** 252 fl. il. 2018. Thesis (Doctorate in Music) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

ABSTRACT

This paper aims to present a case study of the Lyra Tatuí Metal Orchestra, since its foundation in 2002 in the city of Tatuí, in the interior of the State of São Paulo, until the end of its activities in 2015. It covers educational processes in social practices, such as the participation of students/musicians in group lessons and group rehearsals, and analyze how pedagogical, musical and cultural information is transmitted. The case studies on musical clusters are relevant because of their significant contribution to musical formation of many young people who are looking for their learning in musical manifestations. The inclusion of new groups and new members in this context results both in the future of professionals and instrumentalists, as well as in the experiences of collective living, considering the next as an individual of equal importance in the social context, being himself transformer and multiplier of ethical and moral concepts. The work contributes to the formation and dissemination of pedagogical material, in order to assist new musical groups because this experience points out errors and correctness in their didactic experiment. Thus, the objectives of this study include the analysis and presentation of the results of the collective studies of the technical-musical and cultural teachings, as well as the interpretative studies of the entire repertoire used by the group. In this aspect, it is specifically aimed to establish a parameter of assimilation of content transmitted in classes and essays; to provide specific teaching material for teaching brass in the same format as the materials prepared for the work with Lyra; to demonstrate the effectiveness of the collective study and to describe the learning processes in social practices. In order to explain each of the points presented, a brief presentation of the history of the bands in Brazil is presented, followed by a detailed description of all the steps that were taken in the formation of the Lyra Tatuí Metal Orchestra, object of this study

KEY WORDS: Band; Martial Band; Brass and Percussion; Collective Teaching of Music; Social Practices.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Cena do interior de uma igreja onde os jesuítas utilizam a música como processo de integração cultural.....	23
Figura 2 - Banda de música na folia do Espírito Santo	24
Figura 3 - exemplares do material proposto por Alves	27
Figura 4 - Exemplares do método Da Capo	32
Figura 5 - Capa do método proposto por Soares (2016)	41
Figura 6- Aula coletiva no pátio da escola.....	44
Figura 7 - Uma das performances da Lyra Tatuí.....	46
Figura 8 - Banda Marcial da Escola FEB (07 de Setembro de 2000).....	63
Figura 9 - Ensaio da Orquestra de Metais Lyra Tatuí no pátio da escola Maria Marcondes.....	64
Figura 10 - - Aula na escola Eugênio Santos	65
Figura 11 - Ensaio na escadaria do Tiro de Guerra de Tatuí	66
Figura 12 - Depósito para os materiais do grupo, na antiga borracharia Bairro Valinhos, Tatuí	66
Figura 13 - Praça Andréa Ville, Tatuí	67
Figura 14 - Ensaio no estacionamento Lar Donato Flores, Tatuí	67
Figura 15 - Sala no porão Lar Donato Flores	68
Figura 16 - Ensaio no estacionamento Lar Donato Flores	68
Figura 17 - Ensaio na quadra da Escola Estadual Maria Marcondes/Lyra Tatuí 2002	70
Figura 18 - Primeira apresentação Escola Maria Marcondes.....	72
Figura 19 - Exercício do método Century	74
Figura 20 - Exercício do método Century	75
Figura 21 - Desfile Cívico em Tatuí	77
Figura 22 - Lyra Trompas	78

Figura 23 - Lyra no teatro	79
Figura 24 - La Virgen de La Macarena	79
Figura 25 - Apresentação Lyra Tatuí, 2011	80
Figura 26 - Apresentação Lyra Tatuí, 2013	81
Figura 27 - Comemoração do 1º lugar – Campeã Nacional. Goiânia, set. 2004	82
Figura 28 - Alongamento estacionamento do Lar Donato Flores	86
Figura 29 - Forma de posicionar o bocal para boa desenvoltura em articulações, flexibilidades e extensão	105
Figura 30 - Postura correta para se tocar	106
Figura 31 - Movimentação da língua	108
Figura 32 - Primeira página do arranjo de Aquarela do Brasil	122
Figura 33 - estudo com lápis	123
Figura 34 - Exercício em glissandos	124
Figura 35 - Exercícios de articulação	125
Figura 36 - Exercício complementar	126
Figura 37 - Exercícios de intervalos - Parte do trompete em Sib.	127
Figura 38 - Exercícios de escalas - Trompete em Sib	128
Figura 39 - Primeira coreografia	131
Figura 40 - Aula com o Profº Will Sander	133
Figura 41 - Exercício com bocal	134
Figura 42 - Exercício de falsseto – Trompete em Sib	136
Figura 43 - Exercício de arpejo - Trompete em Sib	137
Figura 44 - Exercícios de escala com nona - Trompete Sib	138
Figura 45 - Exemplo de exercício do método Techniques for Band	139
Figura 46 - Foto tirada durante turnê da Lyra na Europa (2009)	140
Figura 47 - Pesquisa sobre a Semana de Arte Moderna	141

Figura 48 - Coreografia Maculelê.....	143
Figura 49 - Exercício do método O Pulo do Gato.....	146
Figura 50 - Método Stick Control.....	148
Figura 51 - Exercício rítmico – Pozzoli terceira série	149

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 EDUCAÇÃO MUSICAL: DIRECIONAMENTOS E PERSPECTIVAS	18
2.1 A MÚSICA COMO EXPRESSÃO SOCIAL	18
2.2 AS BANDAS DE MÚSICA NO CENÁRIO MUSICAL BRASILEIRO.....	21
2.3 EDUCAÇÃO MUSICAL	28
2.4 AS BANDAS E O ENSINO COLETIVO.....	31
2.4.1 Pesquisa em Ensino Coletivo de Instrumento	36
3 A METODOLOGIA DA PESQUISA: DEFINIÇÃO E PROCEDIMENTOS INVESTIGATIVOS	43
3.1 CONTEXTUALIZANDO E DEFININDO A PESQUISA	43
3.2 DEMAIS ESCOLHAS METODOLÓGICAS.....	51
3.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	52
3.3.1 Pesquisa Bibliográfica	53
3.3.2 Pesquisa Documental	53
3.3.3 Questionários e Depoimentos Escritos	54
3.3.4 Processos Pedagógicos	55
3.4 PROCEDIMENTOS DE ORGANIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	56
3.4.1 Constituição do Referencial Teórico	56
3.4.2 Análise dos Documentos	56
3.4.3 Análise dos Questionários e Depoimentos	57
4 CRIAÇÃO E TRAJETÓRIA DA ORQUESTRA DE METAIS LYRA TATUÍ	58
4.1 METAIS E PERCUSSÃO.....	58
4.1.1 Do "Teclado ao Tambor"	59
4.1.2 Da "Chiquinha" à Liderança	60
4.2 DEMOCRATIZANDO O ESTUDO DA MÚSICA: OS PRIMEIROS PASSOS	61
4.2.1 A Formação da Primeira Banda	62
4.2.2 As Atividades Pedagógicas do Projeto e Comprometimento	69
4.2.3 A Primeira Turma	71
4.3 FALARAM DA LYRA.....	83
5 O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA ORQUESTRA DE METAIS LYRA TATUÍ: A FACILITAÇÃO DO APRENDIZADO MUSICAL COLETIVO, OS ASPECTOS SOCIOCULTURAIS E DE CIDADANIA	99
5.1 O PROCESSO DE APRENDIZADO NA FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA LYRA.....	99
5.2 ORGANIZAÇÃO	100
5.3 ASPECTOS TÉCNICO-INTERPRETATIVOS.....	101
5.3.1 Respiração	101

5.3.2 Embocadura	102
5.3.3 Ângulo do Posicionamento	106
5.3.4 Emissão do Som	107
5.3.4.1 <i>Passo a passo</i>	107
5.3.4.2 <i>Articulação com a língua</i>	108
5.4 A INICIAÇÃO MUSICAL COLETIVA NA LYRA	109
5.4.1 Etapa 1 – Início com os Metais	110
5.4.1.1 <i>Procedimentos Iniciais</i>	110
5.4.1.2 <i>Vibração labial</i>	110
5.4.1.3 <i>Teórico</i>	111
5.4.1.4 <i>Com o instrumento</i>	112
5.4.1.5 <i>Avaliação</i>	113
5.4.2 Primeiros Exercícios de Ordem-Unida	114
5.4.2.1 <i>Reflexo dos movimentos</i>	114
5.4.2.2 <i>Noção de espaço</i>	115
5.4.2.3 <i>Lateralidade</i>	115
5.4.2.4 <i>Movimentos de marcha</i>	115
5.4.2.5 <i>Rompimento de marcha</i>	116
5.4.2.6 <i>Postura com o instrumento</i>	116
5.4.3 Preparativos para a Apresentação	116
5.4.3.1 <i>Leitura musical</i>	117
5.4.3.2 <i>Memorização</i>	117
5.4.3.3 <i>Preparativos para o concerto</i>	118
5.4.3.4 <i>Dia do concerto</i>	118
5.4.3.5 <i>Pré-concerto</i>	119
5.4.3.6 <i>Pós-concerto</i>	119
5.4.3.7 <i>Avaliação pós-concerto</i>	119
5.4.4 Etapa 2: Intermediário	120
5.4.4.1 <i>A primeira peça: Aquarela do Brasil</i>	120
5.4.4.2 <i>Novas estratégias de estudo</i>	123
5.4.4.3 <i>Fortalecendo a embocadura</i>	123
5.4.4.4 <i>Estudos com vibração labial no bocal</i>	124
5.4.4.5 <i>Exercícios de articulação</i>	125
5.4.4.6 <i>Exercício complementar</i>	126
5.4.4.7 <i>Passagem entre intervalos</i>	127
5.4.4.8 <i>Escalas com articulações variadas</i>	127
5.4.4.9 <i>Exercícios de marcha</i>	128
5.4.4.10 <i>Marcha sincronizada</i>	129
5.4.5 Etapa 3: Avançado – primeira performance em palco	129
5.4.5.1 <i>Exercícios Físicos</i>	131
5.4.5.2 <i>Respiração</i>	131
5.4.5.3 <i>Exercícios de fortalecimento da embocadura</i>	132
5.4.5.4 <i>Exercícios com bocal</i>	132
5.4.5.5 <i>Exercícios coletivos para o aprimoramento técnico</i>	134

5.4.5.6 As tonalidades estudadas	135
5.4.5.6.1 Nota longa em unísono	135
5.4.5.6.2 Nota longa em falsetto	135
5.4.5.6.3 Articulações	136
5.4.5.6.5 Escalas	138
5.4.5.6.6 Big Brother	139
5.4.5.6.7 Bravo Brasil.....	140
5.4.6 Iniciação Musical Coletiva por Meio da Percussão	143
5.4.6.1 Percussão - Iniciantes.....	144
5.4.6.1.1 Instrumentos	145
5.4.6.1.2 Métodos	145
5.4.6.1.3 Estudando nos instrumentos.....	146
5.4.6.1.4 Ordem Unida.....	147
5.4.6.2 Intermediário	147
5.4.6.2.1 Aquecimento vocal.....	150
5.4.6.2.2 Aula de percussão para todos os integrantes	151
5.4.6.3 Avançado	152
5.4.6.3.1 Instrumentos	152
5.4.6.3.2 Começaram as composições.....	153
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	157
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	161
ANEXOS	168

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta um estudo de caso da Orquestra de Metais Lyra Tatuí, fundada em 2002, na cidade de Tatuí, interior do Estado de São Paulo.

A Orquestra de Metais Lyra Tatuí se enquadra na categoria de banda marcial. Um de seus principais diferenciais consistia nas performances durante as apresentações, por meio de movimentos coreografados especialmente para o grupo.¹

Cabe comentar que estudos de caso sobre agrupamentos musicais têm sido objeto de pesquisas em diversos trabalhos acadêmicos, devido à contribuição significativa na formação musical dos jovens que procuram tal tipo de formação nas mais diversas formas de manifestações musicais. Além de analisar a forma de transmissão de conhecimentos sob o ponto de vista pedagógico, musical e cultural, a tese traz – com base na participação dos alunos/músicos nas aulas coletivas e ensaios do grupo – uma abordagem sobre os processos educativos nas práticas sociais. O projeto tratado neste estudo, em específico, disponibiliza novas perspectivas de embasamento pedagógico para grupos musicais que se formem posteriormente, uma vez que abarca um número significativo de crianças e jovens que se reuniam diariamente para a prática do estudo coletivo da música. Portanto, há aqui a intenção de elaborar e disponibilizar material pedagógico – levando em conta erros e acertos das experimentações didáticas do projeto – auxiliando novos grupos musicais.

A inclusão de novos grupos, bem como novos membros a esse panorama, tem resultado tanto na formação profissional de instrumentistas, como em experiências de convívio coletivo, onde cada indivíduo aceita o seu próximo dando-lhe a devida importância no contexto social, ao mesmo tempo em que atua como transformador e multiplicador de conceitos éticos e morais.

A tese está organizada em seis capítulos. No Capítulo 1, consta a presente introdução. O Capítulo 2 apresenta-se brevemente alguns aspectos da História da

¹ Esclarece-se que, inicialmente, o nome do grupo era Lyra Tatuí. Nas apresentações, entretanto, o grupo era apresentado como Banda Lyra Tatuí, Grupo Lyra Tatuí, Orquestra Lyra Tatuí, razão pela qual, neste trabalho, menciona-se o grupo com termos como orquestra, grupo, banda ou Lyra.

música no Brasil, citando alguns dos pontos de maior influência dos portugueses – os jesuítas – na formação dos músicos e na musicalidade brasileira. Neste segmento aborda-se também a importância da formação de bandas e outros grupos musicais no desenvolvimento sociocultural.

A metodologia empregada na pesquisa é explicada no capítulo 3: qual foi o método utilizado para a busca de subsídios informativos, com a finalidade de formar uma base teórica dos procedimentos investigativos; a composição da coleta de dados por meio de entrevistas e/ou depoimentos de ex-alunos, amigos, professores da rede pública, personalidades do meio artístico e público – maestros, músicos e magistrado – que vivenciaram apresentações, ensaios, viagens e aulas coletivas. Consideram-se as entrevistas e depoimentos referência e subsídio para uma correta avaliação sobre os efeitos causados pelas performances e possíveis alterações comportamentais dos participantes do projeto e da comunidade local.

O Capítulo 4 relata a formação do grupo, desde as primeiras observações, embasadas nas experiências do fundador e autor dessa tese, até a formação da Orquestra Lyra de Metais Tatuí. Nesse percurso, constam alguns exemplos do reconhecimento alcançado pela orquestra, apresentados nas publicações e críticas em importantes meios de comunicação.² Compõem também esse capítulo depoimentos de ex-integrantes da equipe e personalidades do meio artístico e público.

O Capítulo 5 descreve, com detalhamento, cada passo do projeto, analisando os resultados obtidos. São descritos, nessa parte, todos os processos de aprendizagem da Orquestra de Metais Lyra Tatuí, e como de promoveu a viabilidade do aprendizado musical coletivo, incluindo uma abordagem sobre aspectos socioculturais e cidadania. São também descritos todos os aspectos técnico-interpretativos, da primeira nota musical até a última apresentação performática do grupo.

No Capítulo 6 são tecidas as considerações finais.

² Disponível em: <http://correio.rac.com.br/_conteudo/2013/04/ig_paulista/colunista/49576-a-lyra.html>. <<https://www.yumpu.com/de/document/view/2695464/lyra-tatui-brasilien-blasmusikverband-karlsruhe>>. Acesso em: 1 ma. 2018.

Desta forma, após estabelecer-se um parâmetro de assimilação de conteúdo transmitido em aulas e ensaios; fornece-se material pedagógico específico para o ensino de metais, similar aos elaborados para os trabalhos com a Lyra; demonstrando a eficácia do estudo coletivo e descrevendo os processos de aprendizagem em práticas sociais. Complementando, analisa-se e apresenta-se os resultados dos estudos coletivos, ensinamentos técnico-musicais e culturais estudos interpretativos de todo o repertório utilizado pelo grupo.

2 EDUCAÇÃO MUSICAL: DIRECIONAMENTOS E PERSPECTIVAS

Este capítulo relata o quanto a Educação Musical no Brasil tem se desenvolvido como um campo de conhecimento e as várias temáticas a serem exploradas. Tal percurso tem o intuito de mostrar como as práticas de ensino e aprendizagem em educação musical foram adaptadas às novas tendências desse segmento. Nessa direção, faz-se necessário mencionar a música como uma expressão social e, portanto, um dos diversos instrumentos da educação formal utilizados nas diversas situações escolares: do ensino da língua portuguesa aos novos valores que chegaram com o catolicismo ao ensino formal da música e a história das bandas no país.

Para tanto, fez-se necessária uma revisão da literatura relacionada à principal temática inserida nesse estudo: o ensino e aprendizado coletivo de instrumentos de metal e percussão. Com esse objetivo, alguns dos principais trabalhos que têm marcado esses campos de estudo, serão apresentados, destacando aqueles que mais se afinam com essa pesquisa.

2.1 A MÚSICA COMO EXPRESSÃO SOCIAL

A chegada dos jesuítas no Brasil colônia teve a dupla função de educar e catequizar os índios que habitavam o território e, posteriormente, os negros que para cá foram trazidos. Dessa forma, tal como Oliveira (2007) apresenta, índios, negros e mestiços tomaram contato com a cultura musical europeia e passaram a participar de corais e pequenas orquestras. Do mesmo modo, suas danças foram integradas aos serviços religiosos e às procissões.

Cabe observar que não se trata de uma concessão feita pelos jesuítas ou pela Igreja à colônia, mas de uma prática já utilizada na Europa, valorizando-se, principalmente, os instrumentos de sopro. Giardini (2005, p. 35-39) apresenta diversos exemplos de bandas e coros nos serviços da igreja durante o século XVI. Em sua dissertação, a autora aponta documentos desse período que retratam a

participação das bandas na Alemanha, Países Baixos, França, Inglaterra, Itália, Antuérpia, Bruxelas e Áustria. Embora não haja um exemplo específico de Portugal, sabe-se que o modelo era seguido em toda a Europa.

O trabalho dos jesuítas trouxe práticas musicais europeias para a colônia, que eram empregadas como meio facilitador da educação geral. Os jesuítas se aproveitaram da musicalidade dos habitantes nativos para ensinar-lhes Língua Portuguesa e código moral. Além dos nativos, quase 5 milhões de escravos africanos foram trazidos da África para o Brasil, entre 1538 e 1888, e os jesuítas também lhes proporcionaram educação musical formal, desde o início do século dezesseis. (OLIVEIRA, 2007, p. 5)

Esse conjunto de elementos trouxe ao país, bem como para toda a América do Sul, uma fusão cultural, tanto na diversidade de estilos musicais como também no sincretismo religioso e diferenças étnicas. Embora a música identifique um determinado grupo social, um indivíduo pode se integrar a diversos estilos, tornando a performance musical um dos processos sociais mais abrangentes.

Nessa direção, a inclusão social tem sido uma perspectiva amplamente discutida não apenas no universo da música, mas também em todos os aspectos da sociedade. A Educação Musical se insere, nesse ponto, como uma importante ferramenta para contribuir com o rompimento de barreiras sociais, visto que favorece o processo de transformação da realidade de diversas pessoas. Nas palavras de Dussel:

Para resistir es necessário madurar. La afirmación de los propios valores exige tiempo, estudio, reflexión, retorno a los *texto* o los símbolos y mitos constitutivos de la propia cultura, antes o al menos al mismo tiempo que el dominio de los textos de la cultura moderna hegemónica. (DUSSEL, 2005, p. 22)³

A busca de uma identidade cultural, ainda de acordo com Dussel, deve unir os diversos grupos sociais para que se construa uma definição de cultura, não apenas como uma terminologia conceitual, mas como resultado de um diálogo entre as

³ Para resistir é necessário amadurecer. A afirmação dos valores próprios exige tempo de estudo, reflexão, retorno aos textos, símbolos e mitos constitutivos da própria cultura, ou ao menos tempo, que se domina os textos da cultura moderna hegemônica.

classes, de modo a expor as rupturas de cada grupo e entre os grupos. No entanto, as mesmas motivações que unem grupos sociais em suas diversidades, são usadas para mantê-los divididos.

Assim, apesar de o século XX ter modernizado, integrado e valorizado as artes e a música, a falta de “estrutura formal para a educação musical”, segundo Oliveira (2007), deixa, à mercê das mídias, a formação do repertório musical das diversas classes sociais. Ora, a música é uma expressão social tão complexa e importante como a linguagem e, por isso, uma manifestação discursiva sujeita às contínuas modificações, como qualquer discurso (SWANWICK, 2003). Se a língua sofre modificações e evolui com o tempo e o uso, o mesmo acontece com a música e, tal como a língua, precisa de estudo formal, uma vez que a transmissão oral desse conhecimento não é suficiente. Afinal, “música é uma forma de discurso impregnado de metáfora – com as realidades do fazer música e do ensinar música” (SWANWICK, 2003, p. 16). Ao se apontar a necessidade do estudo formal, salienta-se a importância do conhecimento técnico para a execução musical, visto que saber além da experiência empírica, possibilita melhor interpretação da música e das metáforas formadas. De acordo com Karter (2004), as funções sociais da música deixam de ser “subaproveitada em seu potencial formador – igualmente próprio e excelente – e, ao invés de um valioso recurso educativo, constitui-se mais numa espécie particular de lazer ou passatempo” (KARTER, 2004, p. 44).

Todas as estruturas sociais, de acordo com Swanwick (2003), se conectam por meio de símbolos discursivos que validam as formas de comunicação e, conseqüentemente, integram as imagens e as artes visuais, a fala e a escrita, e a música, quer como expressão folclórica e popular, quer como demonstração de contentamento e/ou descontentamento social. Em suma, todas as expressões sociais estão relacionadas e são imprescindíveis para a comunicação, uma vez que todos os seus significados e seus valores são resultados e aquisições desse mesmo grupo social.

Não se pode desconsiderar, também, a necessidade de equilíbrio e coerência nas funções sociais da música. Karter ainda aponta que “no caso da educação musical, temos tanto a tarefa de desenvolvimento da musicalidade da formação musical quanto o aprimoramento humano dos cidadãos pela música” (KARTER, 2004, p. 46).

Os mesmos conceitos são também reforçados na leitura de aula de música:

É no mundo social que definimos e convencionamos o que consideramos música, quais as formas de vivenciá-la ou aprendê-la e quais as funções e uso de determinada peça ou estilo musical. Portanto, a aula de música não pode tratar a música como um objeto destituído de significado e funções sociais. (HENTSCHKE; DEL BEN, 2003, p. 180)

Em se tratando de ações sociais, Santos (2004) vai além, afirmando que é preciso coragem para agir, visto que a ação transforma a pessoa e a sociedade.

Atuar em projetos sociais requer do educador musical uma concepção filosófica, postura política, coragem para agir motivado pela possibilidade de transformação da pessoa e da sociedade; requer mais do que uma relação técnica com a música, mas uma formação musical em termos teóricos e criativos e também conhecimento de áreas afins; [...] e requer um enfoque humanizador da educação musical, um papel formador global, formação humana e integradora, a promoção de processos de socialização. (SANTOS, 2004, p. 60)

Conclui-se, desta forma, essa seção que trata das questões sociais que envolvem quaisquer projetos que visem o ensino da música, atestando que dia respeito a áreas da educação como no que concerne à formação dos professores/formadores que estarão à frente do trabalho. Passa-se à segunda parte do capítulo, que discorre sobre as bandas de música no cenário musical brasileiro.

2.2 AS BANDAS DE MÚSICA NO CENÁRIO MUSICAL BRASILEIRO

O Brasil, país colonizado por europeus – desde a chegada oficial dos portugueses em 1500 – absorveu muito da sua cultura. À medida que o contato entre índios e brancos se intensificava, o conhecimento da música entre eles atingia novas dimensões. Os costumes dos indígenas eram cada vez mais conhecidos e lidar com eles se tornava mais fácil. A música europeia, até então elemento de

curiosidade, passou a ser usada na catequese. Os religiosos da Companhia de Jesus, os jesuítas, chegaram à Bahia em 1549 com o intuito de cristianizar os índios. Em pouco tempo traduziram para o tupi as principais orações católicas que ensinaram aos indígenas. A música também os auxiliava na catequese e a técnica utilizada e permitida para as aulas consistia em ensinar textos cristãos em tupi, mas cantá-los com melodia europeia.

Índios músicos já eram conhecidos desde 1554 e um jesuíta, em especial, destacou-se como um dos primeiros mestres de música no Brasil: Antônio Rodrigues, mestre do canto e da flauta. Na década de 1580 parece que a prática da música entre os índios já estava bem desenvolvida e os jesuítas sabiam já selecionar os meninos segundo suas habilidades. (CASTAGNA, 2010, p. 46)

Como se percebe, Portugal já tinha músicos em sua corte. Assim sendo, a colonização brasileira foi acompanhada pela vinda de músicos para o país, principalmente, pelos jesuítas que atuaram na colônia até 1759.

Utilizaram-se da música como principal instrumento para a catequese, embora os resultados já não fossem mais tão promissores como no início do trabalho em 1549. Muitos índios tiveram importante participação na música religiosa brasileira, tanto no canto como na execução de instrumentos, principalmente as flautas e as violas (CASTAGNA, 2010). Note a Figura 1.

Figura 1 - Cena do interior de uma igreja onde os jesuítas utilizam a música como processo de integração cultural



Keller Leuzinger (meados do século XIX, Aquarela.

“Os jesuítas perceberam a importância da música no processo de integração cultural”

Fundação Biblioteca Nacional <<https://sonotas.wordpress.com/2015/12/29/historia-da-musica-no-brasil/>>

A influência desse ensino musical foi tão acentuada que se incorporou aos rituais religiosos e sociais. Tendo-se como referência às formações e atuações dos grupos conhecidos como "chameleiros", pode-se entender que a disseminação pelo gosto dos instrumentos de sopro é desse período. Levando-se a crer que essa formação foi o pilar para o surgimento das primeiras bandas no Brasil.

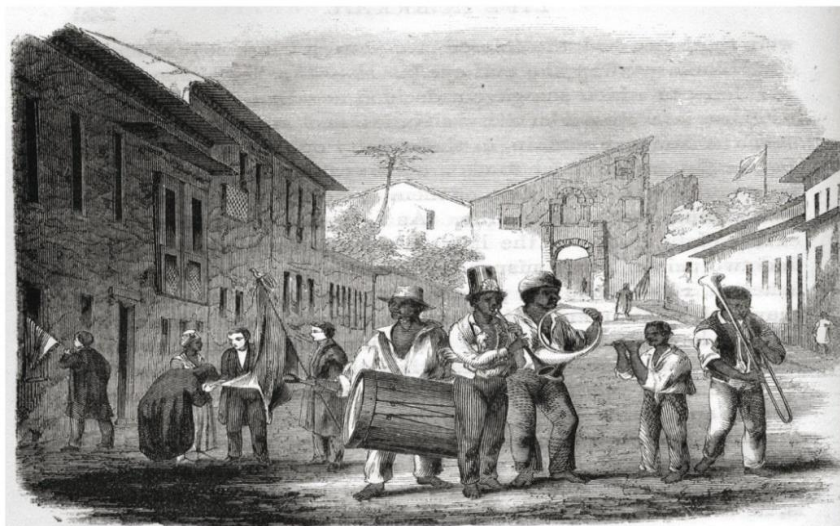
Entre 1600 e 1620, as missões jesuítas da costa começam a entrar em colapso e a ordem passou a penetrar no interior. O ensino musical começou a se tornar menos eficaz e nas aldeias já não se encontravam aqueles índios cantores da época de Anchieta. Surgiram então os *nheengaribas*, índios cantores e *chameleiros* (tocadores de chameleiros e outros instrumentos de sopro) a serviço dos jesuítas que eram levados da costa, sobretudo Pernambuco, para suprir a música do interior ou do norte do país. Muitos podem ter sido usados em fazendas, como escravos-músicos, conhecendo-se um bom exemplo no conjunto de 30 músicos escravos, entre cantores e chameleiros [...] (CASTAGNA, 2010, p. 47)

Portanto, nota-se uma mudança no perfil da produção musical no século XVII, quando índios cantores e tocadores de instrumentos adentraram o interior do país.

Passando ao século XVIII, constata-se um aumento do número de bandas na colônia, quando as irmandades já contavam com grupos nas cerimônias religiosas, e nas festividades da casa grande. Passado esse período de afirmação de poder social, as bandas se tornaram mais uma fonte de renda quando chamadas para tocar. Parés afirma que:

Os instrumentos das bandas de barbeiro incluíam uma seção de sopros (trompas, clarinetes, pífanos e flautas), uma de metais (pratos) e uma de percussão (caixas e zabumbas). Instrumentos de corda, como a rabeca e o rabecão, também podiam integrar as bandas de barbeiro na Bahia. Mais difícil de imaginar é o tipo de música interpretado com esses instrumentos. Pensando no contexto religioso das irmandades, além de uma base rítmica de matriz africana, com afinidade ao batuque e ao lundu, pode-se pensar em outras influências, como, por exemplo, a música do barroco mineiro ou, talvez, a das marchas das bandas militares. (PARÉS, 2014, p. 16-17)

Figura 2 - Banda de música na folia do Espírito Santo



Thomas Ewbank, *Life in Brazil* (New York, 1856), p. 251
“Pedindo esmola para a folia do Espírito Santo, com banda de música”
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-77042014000100204&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>

A ascensão e difusão das bandas de música tiveram novo impulso com a vinda da família real lusitana, após a transferência da corte portuguesa, com Dom João VI, para o Brasil em 1808. Até hoje a cultura brasileira apresenta características herdadas dessa época. Nas palavras de Sales:

O grande impulso dado à formação das bandas militares no Brasil começou, como vimos, com a transmigração da corte portuguesa para o Rio de Janeiro. Mas a Banda da Brigada Real trazida por D. João VI em 1808, ainda era arcaica. Em Portugal, a banda de música começou a se modernizar somente em 1814, quando os soldados regressaram da Guerra Peninsular, trazendo brilhantes bandas de música, onde predominavam executantes contratados, principalmente espanhóis e alemães. [...] A música militar claramente aparecia em bases orgânicas nas metrópoles em 1814, fornecia o modelo para a formação das bandas civis. (SALLES, 1985, p. 20)

A chegada do século XIX e a urbanização crescente, com lugares públicos para festejos, fizeram com que as bandas incluíssem, em seus repertórios, os gêneros mais populares da época como polca, maxixe, mazurca e *schottisches*. De acordo com Tacuchian:

As bandas de música estão intimamente ligadas à história da música popular brasileira, durante todo o século passado até as primeiras décadas desse século. Todas as danças europeias da moda chegaram pelo porto do Rio de Janeiro e se abrigavam como a polca, a valsa, a mazurca, a schottisch, a gaivota, a quadrilha. Todas elas fizeram parte do repertório das bandas (TACUCHIAN, 1982, p. 68)

Nesse período, numerosos grupos musicais foram criados para prover acesso ao aprendizado musical, servir à corte, às igrejas e ao poder público das cidades. No século XIX, o repertório era trazido da Europa e tinha em sua composição conjuntos variados de instrumentos.

Um dos modelos mais populares no Brasil é a fanfarra⁴, modalidade de banda composta por instrumentos de metal sem pistões (família das cornetas e instrumentos de percussão, tais como bombos, caixas e pratos). Essa popularidade se deu em razão dos investimentos na área escolar. Similarmente ao ocorrido no Estado de São Paulo entre as décadas de 1960 e 1980. Quando o governo paulista apoiou o concurso de bandas e fanfarras da Rádio Record. Na ocasião, instrutores de fanfarra foram enviados pelas instituições militares aos colégios para treinarem os alunos a fim de participarem do referido certame. Corrêa esclarece que:

[...] o evento contou com o maior número de participantes de sua história, acreditando ser o momento de efervescência das Bandas e Fanfarras no Brasil, estimando que devido à colaboração e à participação ativa da sociedade civil, dos órgãos públicos e das instituições militares. Nesta perspectiva os jornais da época registravam essa ascensão escrevendo que apesar do pouco tempo de existência o evento era tido como o mais importante da América do Sul e, sobretudo, do Brasil, e tal façanha conquistada se dava devido ao aprimoramento técnico adotado pelo sistema das eliminatórias. Bem como, ao apoio prestado pelos cooperadores do campeonato da Rádio Record, “[...] o Governo do Estado de São Paulo, a Prefeitura do Município, o II Exército, a IV Zona Aérea, a Polícia Militar, as Associações e Entidades de Bairro, Clubes de Lojistas que em todos os anos prestam seus serviços à organização do mesmo”. (CORRÊA, 2016, p. 57)

Tal fato gerou uma grande motivação por melhorias nos modelos de apresentação. Dessa forma, foi também, nesse período, que algumas fanfarras, motivadas por apresentar aos jurados peças musicais mais complexas do ponto de vista técnico, optaram por direcionar seus trabalhos com instrumentos providos de pistões⁵. Passando para a categoria de banda marcial, cuja formação padrão, de acordo com o Regulamento Oficial da Confederação Nacional de Bandas do Brasil, é composta por instrumentos de metal (trompetes, trompas, trombones, eufônios, tubas) e percussão (principalmente caixas, bumbos e pratos).

⁴ Regulamento da Confederação Nacional de Bandas e Fanfarras p. 05 Disponível em: <<http://www.cnb.org.br/portal/downloads/REGULAMENTO%20CAMPEONATO%20NACIONAL%202017%20-%20REVISADA.pdf>>. Acesso em: 05 jan. 2018.

⁵ Trompetes, trombone de pistão, sax-horn, bombardinos, Souzafones.

Atualmente, alguns estados e municípios brasileiros investem em projetos de criação, fomento e manutenção de bandas marciais em âmbito escolar. Por exemplo, o Estado de Goiás que, por meio de sua Secretaria de Estado de Educação – SEDUCE, entregou, de forma oficial, um método intitulado Tocar Junto⁶ – material didático de Ensino Coletivo de Banda Marcial, de autoria do Professor Marcelo Eterno Alves. Em uma entrevista, o autor relata a sua motivação ao elaborar o método "... a falta de propostas metodológicas brasileiras capazes de facilitar o aprendizado de música em agrupamentos escolares que lançam mão do ensino musical coletivo...".⁷ Na Figura 3 vê-se alguns exemplares do material proposto por Marcelo Eterno Alves.

Figura 3 - exemplares do material proposto por Alves



Fonte: <<http://cirandadaarte.com.br/portal/entrega-oficial-da-colecao-tocar-junto/>>

⁶ “Tocar Junto” contou com a colaboração, na organização do material, das professoras Luz Marina de Alcântara, diretora do Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte, e Flávia Cruvinel, da Universidade Federal de Goiás. A coleção contém sete volumes, sendo um deles destinado ao professor; os demais, aos instrumentos que formam a Banda Marcial: Trompete, Trompa, Eufônio, Trombone, Tuba e Percussão.

⁷ Disponível em: <http://portal.seduc.go.gov.br/SitePages/Noticia.aspx?idNoticia=1305>. Acesso em: 11 jan. 2018.

2.3 EDUCAÇÃO MUSICAL

O ensino da música nas escolas, por meio das Leis de Diretrizes e Bases não atingiu os resultados esperados, embora tenha feito parte do texto das Leis nº 5.692/1971 e nº 9.394/1996. Isso porque, nos curtos períodos em que esteve alicerçada pela obrigação legal, o ensino restringia-se a um estudo fechado em si mesmo: ou canto coral, ou peças folclóricas, ou bandas e fanfarras, ou história e, qualquer que fosse o ponto, mantinha-se deslocado do enfoque social. Nessa ótica, a educação musical resulta num currículo completamente contrário do que percebe a música como um dos vários discursos sociais, tal como afirma Swanwick (2003):

[...] a educação diz respeito ao estudo e ao desenvolvimento, ao envolvimento com essas formas discursivas – formas, aliás, que são mais plurais do que singulares. Elas não são platônicas, essencialistas, intrínsecas ou universais invariáveis, mas estão constantemente evoluindo, sempre em “reforma”. Não são conjuntos de ações a serem consertadas, socialmente condicionadas, sem possibilidades de reflexão, reconstituição ou resistência. Dessa perspectiva, podemos ver que a música não somente possui um papel na reprodução cultural e afirmação social, mas também potencial para promover o desenvolvimento individual, a renovação cultural, a evolução social, a mudança. (SWANWICK, 2003, p. 40)

Ainda no bojo da obrigatoriedade da Música como componente curricular, a Lei nº 11.769, agora substituída pela Lei 13.278 de 02/05/2016, trouxe também um número significativo de editais para contratação de professores na área de música e, como obrigatoriedade da função, a criação, desenvolvimento, organização e regência de bandas em seus mais variados gêneros, incluindo fanfarras e bandas musicais.

Todas as escolas públicas e particulares do Brasil terão de acrescentar, no prazo de três anos, mais uma disciplina na grade curricular obrigatória. A Lei nº 11.769, publicada no Diário Oficial da União no dia 19, altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) — nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 — e torna obrigatório o ensino de música no ensino fundamental e médio. A música é conteúdo optativo na rede de ensino, a cargo do planejamento pedagógico das secretarias estaduais e municipais de educação. No

ensino geral de artes, a escola pode oferecer artes visuais, música, teatro e dança (LEI Nº 11.769/16).

Ao confrontar as exigências do mercado de trabalho com as grades curriculares das faculdades formadoras desses profissionais, que ao final do curso assumiriam essas funções, percebeu-se uma lacuna em suas formações. Os cursos de licenciatura em música/educação musical⁸, oferecidos em várias universidades brasileiras, não abarcam em suas disciplinas os conteúdos relacionados às técnicas de ensino e aprendizagem de instrumentos de sopro (corneta, trompete, trompa, trombone, tuba, clarinete, saxofone) e instrumentos de percussão (prato, caixa, bumbo, entre outros). Não contemplam ainda a prática coletiva musical nos mais variados gêneros de bandas de música (fanfarra, banda marcial e banda musical).

Oliveira (2007) também aponta que os cursos de formação superior em música se dividem em licenciatura e bacharelado. A licenciatura forma educadores na área de educação artística geral ou educação musical, porém com pouco conhecimento específico de música.⁹ Em contrapartida, o bacharelado ensina práticas de interpretação, composição e regência, mas não prepara esse aluno para ensinar música. Uma formação que se direcionasse a um curso de licenciatura com habilitação em um determinado instrumento, contemplaria mais especificamente as necessidades dos alunos, mas, ainda assim, seria necessária a contratação de um número de professores que satisfizesse as especificidades de cada naípe.

Como consequência, a falta de formação e informação, caso fossem trabalhar com bandas, esses novos professores teriam um grande desafio ao exercerem tal função, visto que ele deveria contar principalmente com suas experiências empíricas. Isso porque o conhecimento básico de instrumentos de sopro e percussão em sua formação não contempla as expectativas para orientar, formar e gerenciar as atividades relacionadas aos programas de bandas e fanfarras no ambiente escolar (escola de ensino fundamental, médio e técnico) e não escolar (ONGs, prefeituras, bandas municipais, estaduais).

⁸ Esclarece-se que existe o curso voltado para o instrumento que não contempla o aprendizado voltado para o ensino para a banda de música como um todo.

⁹ Esta informação refere-se ao perfilamento da maioria dos cursos de licenciatura oferecidos atualmente no país.

Vale ainda ressaltar que os ensinamentos fundamental e médio correspondem à fase em que a criança e o jovem estão no processo de formação cognitiva, de caráter e de personalidade. Essa formação contribuiria significativamente para o professor elevar a autoestima de seus alunos, pois o aluno seria inserido em um novo grupo social, onde novas habilidades seriam estimuladas e desenvolvidas, de onde se conclui que o aprendizado de um instrumento pode colaborar nesse sentido. Os resultados negativos de tentar aprender um instrumento e não conseguir, embutem, na formação cognitiva de um aluno, o conceito de que ele não é capaz, ou a ideia da 'falta de talento', quando na verdade lhe foi cerceado o direito a uma educação musical com qualidade, extremamente necessária para o desenvolvimento da habilidade natural ou adquirida. Também é ela significativa para o desenvolvimento de um caráter que o transforme em uma pessoa com valores de sociabilidade embasados na segurança do pensar e do agir.

Os problemas ainda vão além, visto que a maioria das escolas não têm infraestrutura adequada para aulas de música: o tempo de uma aula é insuficiente, a grade curricular não comporta mais de uma aula (cinquenta minutos) por semana e o espaço físico dos prédios é exíguo. Como resultado, a atividade musical passa a ser usada como um "pretexto" ou como um meio complementar de educação. Utilizada dessa forma, a música é, quando muito, uma atividade interdisciplinar, se o professor de Artes estiver envolvido na ação educacional com o professor de outra disciplina.

No artigo Diversidade musical e formação de professores(as): qual música forma o(a) professor(a) de música?, Renan Santiago e Ana Ivenicki trazem ao leitor a necessidade de as universidades se adequarem às diversas formas de manifestações culturais. Essa adequação visa uma melhor aceitação por parte dos discentes que, em grande maioria, preferem segmentos mais populares:

[...] Portanto, de um ponto de vista multicultural, argumenta-se que é necessário que uma multiplicidade de gêneros musicais possa estar presente nas Licenciaturas em Música, a fim de que os(as) professores(as) em formação possam ser aptos a trabalharem com os gêneros musicais que se apresentarem nas salas de aula, a fim de que diferentes identidades culturais possam ser representadas, o que pode contribuir para que os(as) discentes se sintam motivados e interessados nas aulas. (SANTIAGO; IVENICKI, 2017, p. 201)

Oliveira (2007) também constata que os brasileiros aprendem música em contato com os mais variados meios, que vão desde jogos e brincadeiras, reuniões familiares e grupos de amigos, entretenimento, corais e igrejas a aulas particulares de música ou musicalização em escolas especializadas como conservatórios.

Na busca de aprimorar o estudo da música, encontra-se o ensino e aprendizado coletivo de educação musical com instrumentos musicais que, especialmente na área de instrumentos de metal e percussão no Brasil, passou a ser mais utilizada nos últimos vinte anos. No cenário internacional, encontra-se outra realidade. Algumas das principais referências apresentadas nessa pesquisa foram produzidas nos anos de 1960 e 1970, especialmente nos Estados Unidos.

2.4 AS BANDAS E O ENSINO COLETIVO

O objeto de estudo dessa pesquisa se caracteriza pelo ensino e aprendizado coletivo de educação musical com instrumentos de metal e percussão, formato adotado para os processos pedagógicos a serem analisados. Vale mencionar que, apesar de ainda sofrer desconfiança na sua eficácia por parte de professores que optam por uma iniciação baseada nos moldes de aulas tradicionais, individuais ou tutoriais, esse tipo de ensino vem conquistando um grande número de adeptos. Cabe observar que essa conquista se dá pela grande quantidade de trabalhos e pesquisas que vêm comprovando a eficácia do ensino e aprendizado coletivo de instrumentos a partir da demonstração dos resultados positivos obtidos ao longo de décadas de prática nos mais variados gêneros de grupos (instrumentos de cordas, sopro, percussão, piano, violão, flauta doce).

Como exemplo, o Método Da Capo, elaborado pelo Professor Doutor Joel Barbosa, membro do corpo docente da UFBA, trata do ensino e aprendizado coletivo de educação musical com instrumentos de sopro e percussão. O método também possibilita práticas relacionadas ao estudo individual de cada instrumento. Obra pedagógica de destaque, cuja relevância se tornou exitosa em diversos projetos de formação de banda. A Figura 4 mostra alguns exemplares deste método.

Figura 4 - Exemplos do método Da Capo



Fonte: Disponível em:

<[Esse método, já bastante difundido, é fruto de uma longa pesquisa, o autor elaborou livros de estudos que propõem o aprendizado a partir de práticas coletivas estimulando a criatividade dos alunos. Destinado aos instrumentos de sopro \(flauta, clarinete, oboé, saxofone, trompete, trompa, trombone, bombardino, tuba, etc.\) e percussão \(caixa-clara, bombos, pratos\), o material contempla temas do cancionário brasileiro escritos na língua portuguesa, facilitando o entendimento e a absorção por mestres de bandas de música e escolas especializadas não só no Brasil mas também em países lusófonos.](https://www.google.com.br/search?q=metodo+da+capo+joel&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwiFw47Nx_3YAhWFhJAKHbUEBC0Q_AUICygC&biw=></p>
</div>
<div data-bbox=)

A sua eficácia – comprovada inclusive na aplicação desta metodologia no projeto abordado nesta tese – despertou o olhar dos pesquisadores, que têm gerado, ano após ano, trabalhos destinados a comprovar sua aplicabilidade, tal como o faz Nascimento (2006). Outro fator que proporcionou a aceitação do método coletivo foi a sua característica de proporcionar aos participantes a experiência de desenvolverem uma atividade em conjunto com outros estudantes. Esse fato contribui para que os alunos desenvolvam a convivência social, necessária para absorverem, além dos conceitos musicais, valores de respeito, princípios e aceitação das regras de convivência coletiva. Segundo Joly & Joly:

[...] além de terem como referência os aspectos listados anteriormente, também preveem uma experiência cognitiva e reflexiva, um raciocínio motivado pelo encontro com o outro e a aceitação do outro ao nosso lado no cotidiano. [...] O que é uma orquestra como ambiente de ensino e aprendizagem? Como se dá, nela, esse diálogo? Ela parece favorecer o desenvolvimento de relações afetivas, de processos criativos, de desenvolvimento da imaginação e da sensibilidade auditiva proporcionando, o tempo todo, um diálogo dos músicos entre si, dos músicos com os regentes, dos músicos com os arranjadores, dos músicos com o público e, finalmente, de cada músico consigo mesmo. Nesse sentido, um estudo no qual foi possível deter o olhar para observar, descrever e compreender alguns dos diferentes processos educativos decorrentes de um ambiente de orquestra cria oportunidades de construção de um conhecimento significativo, tanto para a área de educação musical como para a área de educação. (JOLY; JOLY, 2011, p. 80-81)

Ao considerar o universo dos instrumentos de sopro e percussão, as bandas musicais são os principais exemplos da prática de ensino coletivo para esses instrumentos. Por meio dessas práticas, pode-se observar a disseminação cultural e, concomitantemente, a formação de muitos músicos. Historicamente, no Brasil, as contribuições sociais e musicais desses grupos vêm sendo um dos poucos caminhos disponíveis, fora dos grandes centros, para uma iniciação e aprimoramento dos que pretendem ter uma experiência musical. A importância das bandas na formação do indivíduo é tão relevante que tem sido, ao longo dos anos, objeto de estudo em muitas das principais universidades do mundo. Isso porque as bandas promovem educação musical e uma prática especial aos alunos e/ou integrantes, contribuindo para o desenvolvimento de sua aptidão natural. Corrêa (2016, p. 322) exemplifica ao citar o fato ocorrido em Itaquaquetuba:

No domingo, dia 17 de maio de 1992, O Diário Popular de São Paulo, publicou uma matéria sobre o município, escrevendo o Brasil descobriu a cidade de Itaquaquetuba, através da música, com uma banda estruturada mantida pela Prefeitura e que, oferecia o ensino musical gratuitamente aos cidadãos (...)

Atrelando a questão da valorização do trabalho realizado com música, como a descoberta da música comentada na citação acima, parte-se para outro aspecto

importante a ser discutido, o “talento”, geralmente atribuído às pessoas que se destacam pelo elevado grau de habilidade nos mais diversos campos de atuação, sobretudo no artístico; com os músicos, não é diferente. A palavra talento, nesse caso a sua ausência, vem sendo constantemente utilizada para justificar a não progressão técnico-musical de alunos em diversos instrumentos musicais e também, com muita frequência, nos instrumentos de metais. Há décadas, o sucesso do aluno tem como crédito a grande quantidade de talento possuído. Tal expressão traz consigo algo como um dom sobrenatural concedido a poucos e, condenando muitos por não terem sido agraciados com tal habilidade. Mas o que é talento? Segundo Houaiss: substantivo masculino (1) Rubrica: numismática – moeda antiga da Grécia e de Roma; (2) Rubrica: metrologia – antiga medida de peso greco-romana; (3) intelecto notável, que se afirma por méritos excepcionais; (4) aptidão, capacidade inata ou adquirida; Ex.: *tem muito t. para os negócios*; (5) indivíduo talentoso, lat. *talentum*, i 'certo peso de matéria preciosa'.¹⁰

A vivência do autor deste trabalho dentro do Grupo Lyra Tatuí demonstrou que pessoas com intelecto notável ou com méritos excepcionais apresentam, desde pouca idade, habilidade para executar determinadas tarefas. No campo musical isso ocorre por intermédio da composição, do canto ou ao tocar um instrumento. O seu desenvolvimento musical, geralmente ocorre por orientação de um professor, com um planejamento de estudos, transpondo as dificuldades técnicas de forma admirável, por intermédio de uma rotina de treinos e estudos. O talento, no entanto, também pode ser uma aptidão, capacidade inata ou adquirida. Desse modo, a aquisição do talento se dá por meio de informações técnico-musicais transmitidas ao indivíduo que as transforma em motivação para a prática de tarefas, transpondo as dificuldades técnicas, por meio de um conteúdo pedagógico, com planos de estudo e uma intensa rotina de treinos.

O professor exerce um papel fundamental no desenvolvimento de ambos. A falta de uma metodologia e experiência influenciará diretamente no desenvolvimento dos alunos, podendo gerar bloqueios na formação cognitiva, causando até um baixo grau de autoestima, por não se sentirem capazes de executar uma peça musical, transformando ambos em pessoas desacreditadas e, sem talento.

¹⁰ Disponível em: < <https://www.dicio.com.br/houaiss/>>. Acesso em: 18 jan. 2018.

A metodologia utilizada para o talento nato e inato, deve conter estudos que contemplem os campos técnico, musical, cultural, psicológico (motivador), conhecimento geral, fisionômico, ergonômico, acústico. Tais conhecimentos farão parte da cognição musical adquirida no decorrer dos estudos diários e os resultados positivos trarão aos alunos uma satisfação e uma motivação necessárias para a prática musical. Segundo Freire:

Para o 'educador-bancário', na sua antialogicidade, a pergunta, obviamente, não é a propósito do conteúdo do diálogo, que para ele não existe, mas a respeito do programa sobre o qual dissertará a seus alunos. E esta pergunta responderá ele mesmo, organizando o seu programa. (FREIRE, 1992, p. 47):

Isso reafirma a importância das bandas e sua responsabilidade, tanto pela educação musical quanto pela divulgação da cultura no país, pode-se citar a criação da Banda Filarmônica Baiana Erato Nazareno, em 1863, na cidade de Nazaré das Farinhas. Segundo dados levantados por Benedito (2011) essa é a banda mais antiga de todo o Estado da Bahia. Benedito também afirma que, segundo suas pesquisas, praticamente todos os 417 municípios do Estado têm uma banda ou filarmônica, além das cidades maiores que comportam também um maior número delas. As filarmônicas baianas, tal qual qualquer outra banda de qualquer outra parte do país, tem por objetivo o ensino e a aprendizagem de um instrumento para cada componente, sem esquecer "os princípios gerais dos valores da música e os propósitos fundamentais da educação musical que são o auto crescimento, o autoconhecimento e a fruição musical" (BENEDITO, 2011, p. 29).

Considerando a contribuição das bandas na formação humana e social dos participantes, a interrupção dos trabalhos musicais e educacionais desses conjuntos traz um prejuízo significativo para a sociedade. Essa observação é também compartilhada por Alves da Silva (2010), ao apresentar que:

Embora as bandas civis sejam e tenham sido verdadeiras escolas de música no Brasil, é possível afirmar que um trabalho forte de manutenção e criação de bandas de música nas escolas brasileiras poderia levar a uma melhor educação musical do nosso povo e à

formação de outros nomes que, de alguma forma, tiveram na banda de música uma verdadeira escola de formação musical. Dentre estes artistas destacaram-se: Francisco Braga, Carlos Gomes e Eleazar de Carvalho, entre tantos outros. (ALVES DA SILVA, 2010, p. 31)

É consenso entre pesquisadores de várias áreas do conhecimento, a exemplo de sociólogos, educadores e antropólogos, que a atividade social coletiva desenvolve a noção de respeito dos valores que norteiam a convivência em comunidades. Tais fatos ficaram evidentes na pesquisa de Ricardo Miquelino (2015) sobre a influência e a relevância das apresentações e as práticas musicais no ambiente escolar. Segundo o autor:

Durante o desenvolvimento da pesquisa de campo, detectou-se que os participantes impactados pelo projeto julgam que a música em sua vida causa felicidade e melhoria da autoestima, e gostam de estar no projeto pelo aprendizado musical e interação social possibilitados. Por outro lado, percebem-se fragilidades referentes às poucas viagens realizadas pelos alunos, bem como pelo pouco apoio financeiro (MIQUELINO, 2015, p.102).

Portanto, estudar o universo das bandas de música e o ensino e aprendizado coletivo de educação musical com instrumentos de metal e percussão, um dos principais meios de ensino nessa perspectiva, é fundamental para que se possam desenvolver práticas mais efetivas e manter essa manifestação cultural tão importante para a cultura brasileira.

2.4.1 Pesquisa em Ensino Coletivo de Instrumento

O ensino coletivo de instrumento foi, por várias décadas, visto com certo preconceito, especialmente, por parte dos professores que mantêm, em suas práticas de ensino, características do ensino conservatorial. Esse tipo de ensino, característico dos conservatórios europeus, tem sido bastante discutido pela Educação Musical que tem apontado direcionamentos e apresentado perspectivas que contribuem para reorganizar e adaptar essas práticas às necessidades da

sociedade atual. Arroyo (2002) também cita a diversidade de contextos em que se dão os estudos, afinal, a música navega desde as tecnologias atuais até os meios de cultura mais tradicionais que existem. Tourinho afirma que:

Pode-se considerar ainda natural a descrença na efetividade do ensino, coletivo, que coloca de duas a cinquenta pessoas juntas na mesma sala, horário, todas com instrumentos nas mãos, tocando juntas, em naipes, grupos ou em pares, sem que esta aula seja um ensaio, um grupo de câmara ou uma orquestra. (TOURINHO, 2007, p. 1)

Feitosa (2016) aponta os diversos percursos feitos por quem deseja estudar música. Ao fazê-lo, apresenta as dificuldades que se tem de “fugir” de um ensino tradicional para se enveredar em campos como o da música brasileira popular, do improvisado que valoriza e estimula a criatividade e da diversidade cultural que integra as demandas da sociedade. A educação musical nos meios acadêmicos deveria “prover aos estudantes uma formação ampla e eclética, condizente com o mercado de trabalho” (FEITOSA, 2016, p. 26), no entanto o que se nota é a prevalência de uma formação tradicional.

Várias iniciativas de sucesso têm contribuído para mudar a imagem do ensino coletivo em outros espaços em que essa prática não está, tradicionalmente, inserida. Podem-se observar, em alguns países, vários exemplos bem-sucedidos dessa modalidade de ensino nas diversas áreas musicais (piano, cordas sopros e percussão) e em formações de grupos de música (banda de música, orquestra, big band) que têm motivado pesquisas, problematizado essa prática e trazido, ao conhecimento de todos, os benefícios alcançados.

Muitos métodos foram elaborados, editados e disponibilizados para que este meio de educação musical pudesse ser disseminado. Alguns exemplos desses livros e métodos são: Sound Innovations for Concert Band (SHELDON, 2010), livros 1 e 2; Accent on Achievement, (O'REILLY; WILLIAMS, 1998) livros 1 e 2; Essential Elements 2000: Comprehensive Band Method, (LAUTZENHEISER, 1999), livros 1 e 2; Standard of Excellence: Comprehensive Band Method (PEARSON, 1993), livros 1 e 2; Da Capo – Método Elementar para o Ensino Coletivo e/ou Individual de

Instrumentos de Banda (BARBOSA, 2004), livro 1; Da Capo Criatividade - Método Elementar para o Ensino Coletivo de Instrumentos de Banda (BARBOSA, 2011), livro 1 em dois volumes e Livro de Exercícios Diários, livro 1 (DANTAS, s.d.). Esses métodos, entretanto, atentem às necessidades de estudo das bandas sinfônicas, mas não às das bandas marciais, dadas as suas especificidades.

Vecchia (2012) aponta que o livro didático Método Da Capo, 2004, e o Da Capo Criatividade, 2010, são materiais de grande aceitação por regentes de bandas, além de ser o único material de ensino coletivo de instrumentos de sopro e percussão no Brasil. O material adapta a metodologia utilizada nos Estados Unidos para a educação musical no Brasil. Em seus estudos sobre métodos de EMuCISP¹¹ Estadunidenses, baseando-se nos estudos de Devito, realizado em 2002, Vecchia afirma que os materiais não seguem o mesmo nível didático, visto que diferem quanto aos tipos de exercícios e à ênfase dada a cada aspecto a ser estudado. Consequentemente, esses pontos interferem no desenvolvimento dos alunos.

Diversos pesquisadores têm se dedicado à análise de métodos de ensino coletivo e sua aplicabilidade. Alguns deles se destacam. Linda L. Kruger apresentou, em 1990, sua dissertação de doutorado: *An analysis and adaptation of Brazilian folk music into a string method comparable to American models for use in the Brazilian music education*, na Universidade de Missouri. Liu Man Ying, em 2007, apresentou na USP, sua dissertação de mestrado: *O ensino coletivo direcionado no violino*. Também na USP, em 1998, Enaldo Antônio James de Oliveira defendeu sua dissertação de mestrado: *O Ensino Coletivo dos Instrumentos de Corda: reflexão e prática*. Nota-se que todos esses trabalhos estão direcionados ao estudo coletivo de cordas. Em contrapartida, Joel L. S. Barbosa, em 1994, apresentou sua dissertação de doutorado: *An adaptation of American band instruction methods to Brazilian music education using Brazilian melodies*, na Universidade de Washington, Seattle.

Cabe salientar que dados os ritmos sincopados das músicas brasileiras, como samba, maxixe, baião, além de outros, não é indicado apenas a tradução de métodos europeus ou americanos. Além dessa observação, também é necessário apontar que os métodos apresentados contemplam as bandas sinfônicas, mas não abordam as necessidades e características das bandas marciais. Apesar de esse

¹¹ Educação Musical Coletiva com Instrumentos de Sopro e Percussão

ponto ser relevante, é irrefutável o fato de que todos tenham contribuído para a consolidação do ensino coletivo no cenário musical brasileiro.

Na literatura nacional, podem-se destacar, entre os principais trabalhos utilizados como referência, em boa parte das pesquisas sobre o ensino coletivo, as obras de autores como Joel Barbosa (1996), Flávia Maria Cruvinel (2003), Marcelo Eterno Alves (2014), Sílvia Helena Zambonini Soares (2016) e Fabrício Dalla Vecchia (2012).

Joel Luís Barbosa publica, na Revista da ABEM, em 1996, o artigo Considerando a Viabilidade de Inserir Música Instrumental no Ensino de Primeiro Grau. Nesse artigo, o autor discute a possibilidade de o ensino coletivo de instrumentos musicais heterogêneos ser um dos meios mais eficientes e economicamente viáveis para a inserção do ensino da música no ambiente escolar. Ele também apresenta a progressão das aulas de instrumento nos cursos de ensino coletivo, fundamentando a viabilidade dessas aulas no ensino fundamental, principalmente, porque essa metodologia possibilita que o aluno desenvolva sua capacidade auditiva, habilidades mentais, além dos conhecimentos básicos de música.

O ensino coletivo gera um certo entusiasmo no aluno por fazê-lo sentir-se parte de um grupo, facilita o aprendizado dos alunos menos talentosos, causa uma competição 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. Aprova da qualidade dessa pedagogia pode ser comprovada através da qualidade dos concertos e gravações das bandas escolares americanas. (BARBOSA, 1996, p. 41)

Outro exemplo de pesquisa que aborda o ensino coletivo e que tem sido utilizada como referência por vários trabalhos é a dissertação de mestrado da Professora Flávia Cruvinel (2003), intitulada Efeitos do ensino coletivo na iniciação instrumental de cordas: a Educação Musical como meio de transformação social que relata, de forma contundente, a eficácia de práticas de ensino coletiva na formação musical. Em sua dissertação, além de apresentar a excelência dos resultados obtidos do ensino coletivo de instrumentos de corda (violino, viola, violoncelo e

contrabaixo), a pesquisadora também discute o ensino coletivo em música como um meio de transformação social, tendo em vista a atuação do indivíduo/estudante como agente de mudança de seu entorno. Logicamente, Cruvinel não deixa de reportar que o pesquisador atua sempre como um interventor das mudanças sociais possíveis. A autora também afirma que, embora pareçam ser instrumentos muito diferentes, os quatro são instrumentos de arco e, resumindo, acabam sendo, praticamente, o mesmo instrumento. A partir dessa concepção o estudo coletivo passa a ser uma consequência.

Em 2012, Fabrício Dalla Vecchia apresentou a dissertação *Educação Musical com Instrumentos de Sopro e Percussão: Análise de Métodos e Proposta de Uma Sistematização*, que lhe rendeu o título de Doutor em Música na Universidade Federal da Bahia, sob a orientação do Prof. Dr. Joel Luís Barbosa. Em sua pesquisa, Vecchia apresenta a análise de sete métodos de educação musical coletiva, destaca a carência de material no Brasil e aponta a necessidade de inclusão de um método para o aprimoramento da performance.

Marcelo Eterno Alves, Aurélio Nogueira de Sousa e Luz Marina de Alcântara apresentaram durante o *VI Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical*, em 2014, em Salvador, o artigo *Ensino Coletivo: uma proposta metodológica para Banda Marcial*. Nessa pesquisa, os autores destacam a importância de se compreender a dinâmica e o funcionamento dos estudos coletivos de banda no Brasil e a escassez de métodos brasileiros para esse ensino.

Deste modo, a proposição de métodos brasileiros para banda pode ser válida no intuito de contribuir com a existência de novos materiais didático no referido assunto. Sendo assim, as investigações atuais com proposições metodológicas referentes ao ensino coletivo poderão trazer contribuições que fundamentam e aprimoram o trabalho das atividades e práticas musicais. Nessa perspectiva surge o método *Tocar Junto – Ensino Coletivo de Banda Marcial*, uma nova opção de material didático para banda (ALVES, 2014).

Adotado nas bandas escolares de Goiás, a utilização do método “*Tocar Junto – Ensino Coletivo de Banda Marcial*” possibilitou a continuidade da pesquisa tanto na fundamentação teórica do ensino coletivo nos aspectos pedagógico e social, como também na música e cognição coletiva. Outro aspecto de relevância na participação

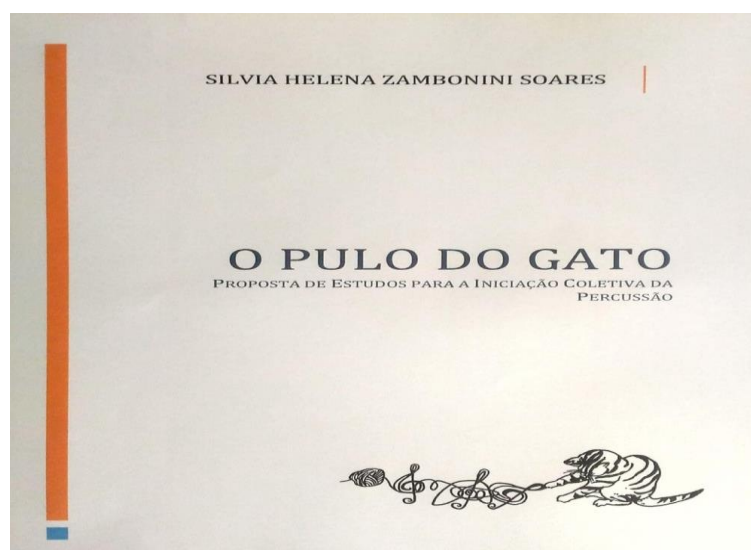
e aprendizado de música nas bandas está no fato de muitos músicos profissionais terem sua primeira formação numa banda de música.

Sílvia Helena Zambonini Soares apresentou, em 2016, seu artigo ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino das Práticas Musicais – PROPOSTA DE ESTUDO PARA INICIAÇÃO COLETIVA MUSICAL DA PERCUSSÃO, sob a orientação do Prof. Dr. Sérgio Barrenechea, na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO. Em sua pesquisa, a autora propõe a sistematização de uma metodologia de treinamento e desenvolvimento de habilidades musicais práticas, embasadas no projeto Orquestra de Metais Lyra Tatuí.

O objetivo é a sistematização de uma metodologia de treinamento e de desenvolvimento de habilidades práticas, já existente na atuação desta pesquisadora no profeto sócio musical Orquestra de Metais Lyra Tatuí. Propõe-se, com essa sistematização, multiplicar a experiência bem-sucedida por meio da elaboração de um roteiro para treinamento de monitores. O intuito dessas ações é de que, esses, repliquem o ensino e aprendizagem musical em alunos de música nos ambientes escolares e não escolares. A metodologia foi desenvolvida ao longo da experiência prática no ensino de percussão e tem apoio de uma apostila com exercícios, “O Pulo do Gato: Proposta de Estudo para Iniciação Coletiva Musical da Percussão”, e de uma descrição sobre a maneira de aplicar esse material didático. (SOARES, 2016, p. 2)

Na Figura 5 pode-se ver a capa do método proposto por Soares (2016).

Figura 5 - Capa do método proposto por Soares (2016)



SOARES, Sílvia. Propostas de Estudos para a Iniciação Coletiva Através da Percussão. Produto do Mestrado Profissional, 2016.

Observa-se aqui a Apostila de iniciação coletiva, com exercícios e uma descrição sobre a maneira de aplicar esse material didático. Seu público alvo são professores e monitores que atuam em ambientes escolares e não escolares. Sua proposta é de contribuir com o fomento do mercado pedagógico, social e cultural carente de profissionais qualificados. Desde a sua elaboração foi implementado em cursos de curta extensão em cidades como, Salvador, Goiânia e Rio de Janeiro. Da mesma forma, tem sido objeto de estudo para alunos que cursão licenciatura e bacharelado em música de diversos estados do Brasil.

Em 2017, na Série Parallaxe, Fabrício Dalla Vecchia e Joel Luís Barbosa, publicam uma proposta de sistematização de conteúdos para educação musical coletiva com instrumentos de banda. Nesse artigo, os autores propõem o uso da nomenclatura Educação Musical Coletiva com Instrumentos Musicais, tendo em vista as mudanças dos métodos de banda:

Portanto, essa análise aborda pedagogias que resultam da evolução do ensino coletivo de instrumentos de banda nos últimos 90 anos e que estão atualizadas com as recentes filosofias da educação musical.

A pedagogia utilizada nos métodos mudou sensivelmente nesses anos, contudo, a organologia dos instrumentos e a instrumentação das bandas, praticamente se mantiveram. Mais recentemente, a maioria dos métodos de banda incorporou o piano e o baixo elétrico, pois servem tanto de base rítmica como de referencial harmônico, contudo tais instrumentos não estão contemplados na proposta. A técnica básica de se tocar instrumentos de sopro e percussão também avançou nas últimas décadas, mas seu conteúdo não sofreu alterações significativas independentemente dos diferentes contextos culturais. (VECHIA; BARBOSA, 2017, p. 47)

Encerra-se neste ponto do trabalho a parte que discursa sobre ensino coletivo de instrumento e métodos pesquisados nesta tese, passando-se para o capítulo 3, que trata da metodologia, descrevendo os processos investigativos adotados no estudo de caso.

3 A METODOLOGIA DA PESQUISA: DEFINIÇÃO E PROCEDIMENTOS INVESTIGATIVOS

Este Capítulo aborda as principais definições que norteiam a pesquisa e constituem base de fundamentação dos processos investigativos e de análise dos dados coletados. Dentre as principais informações abordadas, estão os fatores que levaram à escolha dessa temática de estudo e também questões que influenciaram no desenvolvimento do objeto de estudo investigado. Também são destaques, desse capítulo, as principais opções metodológicas adotadas e que foram fundamentais para a realização da pesquisa.

3.1 CONTEXTUALIZANDO E DEFININDO A PESQUISA

O projeto sócio musical denominado Orquestra de Metais Lyra Tatuí foi um conjunto musical formado por instrumentos da família dos metais (trompetes, trompas, trombones, bombardinos, tubas) e da família da percussão (caixa, bombos, pratos, alfaias, pandeiro brasileiro, triângulo, reco-reco e outros). Há de se notar que o surgimento de novos grupos se deu, gradativamente, tendo em vista o desenvolvimento das técnicas de fabricação de novos instrumentos no século XIX, as bandas sofreram uma transformação na sua configuração de instrumentos e de quantidade, surgindo várias denominações. Segundo Giardini (2005):

Denomina-se Banda Marcial, aquela composta apenas por instrumentos de metais e percussão. Sendo os instrumentos melódicos característicos: família dos trompetes, dos trombones, das tubas e saxhorn. Tem como instrumentos facultativos: marimba, pífaró, gaita de fole, trompa, tímpanos, glockenspiel, campanas tubulares e outros de percutir. Em diversos países encontra-se grupo profissional com a mesma formação instrumental, com denominação Brass Band (Banda de Metais). Exemplo: The Göteborg Brass Band, fundada em 1982 pelo seu regente Bengt Eklund (GIARDINI, 2005, p. 88).

As aulas para a Orquestra eram ministradas, voluntariamente, aos alunos da rede pública do Ensino Fundamental da cidade de Tatuí, SP, com uma metodologia criada e implantada por este pesquisador. A Figura 6 mostra uma aula coletiva no pátio da escola.

Figura 6- Aula coletiva no pátio da escola



SOARES, Adalto. Acervo Particular

Em um curto espaço de tempo, o conjunto conquistou grande destaque, no Brasil e no exterior, não somente no cenário da música, mas também em outras formas de linguagens artísticas e culturais, como a dança, o canto, a declamação dramatizada de poemas, a formação de jogral, além das evoluções performáticas durante as apresentações de cada música.

A título de curiosidade, cabe a explicação do nome do grupo: Orquestra de Metais Lyra Tatuí. Dentre as acepções citadas no Dicionário Eletrônico Houaiss¹² da Língua Portuguesa, orquestra é um grande ou qualquer conjunto de músicos e seus respectivos instrumentos que executa uma peça musical ou acompanha um cantor. Sabe-se, no entanto, que no imaginário popular, uma orquestra se destaca por seu desempenho de alto nível. Dentre todas as acepções possíveis, o mesmo dicionário cita que lira é sinônimo de banda (banda de música sob a direção de um maestro). Eis a origem do nome do grupo que começou como Lyra Tatuí. Por

¹² Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/houaiss/>>. Acesso em: 18 jan. 2018.

desconhecimento, muitos se referiam ao grupo como “Banda Lyra Tatuí”; outros, como “Orquestra Lyra Tatuí”. Com o intuito de diminuir a redundância, mas optando por elevar a autoestima de seus músicos, os dirigentes definiram seu nome como ORQUESTRA DE METAIS LYRA TATUÍ. Dessa forma, valorizou-se o grupo, a formação e os instrumentos tocados numa banda, sem deixar de lado a cidade de origem. Entretanto, a perda do conectivo “de” marca que a Lyra não era apenas de Tatuí, mas de qualquer lugar do Brasil ou do mundo que se dispusesse a ouvi-la.

Nesse contexto, a Orquestra de Metais Lyra Tatuí possuía instrumentos de metal e percussão, motivo pelo qual se classifica como uma banda marcial. O que diferencia a Lyra Tatuí da grande maioria dessa categoria são as performances das apresentações, concebidas com coreografias criadas especialmente para esse grupo. Sua forma especial de se apresentar transmitia ao público, de modo singular, uma mensagem musical e cultural bastante elaborada. Tal mensagem, frequentemente, conduzia o ouvinte ao questionamento: como um grupo formado por pessoas tão jovens pode atingir um nível técnico e artístico tão elevado, comparado até a renomados grupos profissionais? A Orquestra de Metais Lyra Tatuí foi um dos mais respeitados projetos musicais do Brasil e tem merecido reconhecimento dentre aqueles que acompanham trabalhos de relevância social, artística e cultural. O grupo conquistou diversos títulos de confederações nacionais e internacionais de bandas e apresentou-se em vários festivais de música no Brasil e no exterior. A Figura 7 expõe uma performance do grupo.

Figura 7 - Uma das performances da Lyra Tatuí



SOARES, Adalto. Acervo Particular

Grupos musicais têm sido objeto de estudo acadêmico devido à contribuição significativa na formação musical de muitos jovens. No caso da Orquestra de Metais Lyra Tatuí, não é diferente. Jovens que procuram, nas mais diversas formas de manifestações musicais, o seu aprendizado, visando não somente exercerem, no futuro, a profissão como instrumentistas, como também participarem, recreativamente, das atividades. Isso os leva a vivenciar experiências de convívio coletivo, aceitando o próximo como indivíduo de igual importância no contexto social, levando-o a ser transformador e multiplicador de conceitos éticos e morais.

Considerando esse contexto, percebe-se que um estudo sobre como se deu todo esse processo de criação e desenvolvimento do grupo, assim como os ideais que impulsionaram a Orquestra, seria essencial para a consolidação de todo o trabalho desenvolvido. Deu-se também a elaboração de materiais didáticos e bibliográficos contundentes e expressivos que pudessem contribuir no desenvolvimento do ensino coletivo de instrumento e de iniciativas similares. Outra perspectiva almejada, a partir da pesquisa, é documentar esse bem-sucedido trabalho que, por mais de uma década, influenciou a formação de instrumentistas de metal, a criação de novos grupos e estimulou a reinvenção de vários grupos que atuavam com formações tradicionais por todo o país, quanto à maneira de se apresentar no palco.

Ao longo da pesquisa, serão apresentados alguns depoimentos de pessoas que, de alguma forma, estiveram envolvidas e acompanharam o desenvolvimento da Orquestra de Metais Lyra Tatuí, com o objetivo de elucidar esse entendimento.

Com a metodologia aplicada na Orquestra de Metais Lyra Tatuí, acredita-se que um número significativo de educadores musicais poderá ter orientações seguras e norteadoras de como conduzirem seus trabalhos. O material poderá também ser utilizado para a formação de novos profissionais. Em concordância com Alda Oliveira (2008), é preciso uma metodologia de ensino personalizado ou “customizado” para atender às mais diversas características de cada aluno ou “aprendente”. Dessa forma, o professor cria as modificações necessárias para atender aos interesses de seus alunos, respeitando seus valores culturais, mas sem deixar de apresentar e trabalhar outras possibilidades de conteúdos e repertórios que ampliem o desenvolvimento de cada um dos envolvidos no processo. Oliveira (2008) afirma que a ação de ensino customizado inclui aulas individuais ou em grupo, e em ambas os casos pressupõe-se que o desenvolvimento dos alunos seja observado em tempo integral. É neste contexto que o educador atua como produtor do conhecimento, em uma atitude ativa e prático-reflexiva.

Analisando as publicações da Associação Brasileira de Educação Musical – ABEM, fica evidente a falta de profissionais qualificados para atender a demanda mínima necessária da rede escolar, caso ficasse realmente especificado o ensino de música nas escolas da rede pública. É importante salientar também que esse estudo trará, a futuros grupos musicais, novas perspectivas de embasamento pedagógico, pois se trata de um formato que tem, em sua base, a agregação de um número significativo de crianças e jovens que se reúnem diariamente para a prática do estudo coletivo da música.

Tendo em vista que o principal procedimento pedagógico que caracterizava as práticas da Orquestra de Metais Lyra Tatuí era o ensino e aprendizado coletivo de educação musical com instrumentos de metal e percussão, considera-se ideal problematizar o assunto a partir do espectro dessa temática. O grupo enquadrava-se também em áreas de atuação que transitavam entre a ação social e o campo artístico com uma desenvoltura poucas vezes vista anteriormente. Nesse sentido, vale mencionar que, por toda sua história de sucesso e qualidade musical, despertou o interesse de pesquisadores em saber quais os caminhos e estratégias

metodológicas e organizacionais estavam sendo utilizadas para o andamento do projeto.

Dentre as produções que surgiram a partir do grupo, pode-se mencionar o trabalho de conclusão de curso de Tecnologia em Gestão Empresarial, da Faculdade de Tecnologia de Tatuí. As alunas Miriam Cristina Pereira, Rosana Vieira de Camargo Machado e Sueli Aparecida de Camargo Proença pesquisaram e escreveram sobre a “Internacionalização no terceiro setor: o caso da Orquestra de Metais Lyra Tatuí”, orientadas pelo Professor Márcio Luiz Marietto, em 2011.

Outro trabalho de conclusão de curso – “A importância das artes na educação básica: o papel socializador da Banda Lyra” – foi produzido na Faculdade Internacional de Curitiba, por Maria Eunice Pinheiro Roque, sob a orientação da Professora Cristine Roberta Piassetta Xavier, em 2010.

A dissertação realizada por Murilo Ferreira Velho de Arruda também teve seu embasamento no projeto Lyra de Tatuí. Sua pesquisa, “Prática musical coletiva na Orquestra de Metais Lyra Tatuí: contribuições para o desenvolvimento humano”, sob a orientação da Professora Doutora Ilza Zenker Leme Joly, lhe rendeu o título de Mestre em Educação pela Universidade Federal de São Carlos, em 2016.

O trabalho da Professora Sílvia Helena Zambonini Soares tem duplo reflexo. Primeiramente, a Professora atuou junto ao grupo, com as aulas de percussão, além de acompanhar todas as etapas da Lyra, desde o primeiro lampejo e concepção da ideia à última apresentação. Como resultado, a percussionista escreveu “O pulo do gato: proposta de estudo para a iniciação coletiva da percussão”.

Tais pesquisas apresentaram, entre outros aspectos, discussões que demonstravam o limiar sociocultural em que o grupo estava inserido, a saber, o grupo ora considerado como um projeto social de inclusão, ora considerado um grupo profissional, dada à sua qualidade performática, embora, em nenhum momento, ocorresse alguma remuneração.

Considerando, portanto, as principais questões discutidas, bem como as principais perspectivas apontadas pela literatura, o idealizador e gestor do projeto, foi elaborada a seguinte questão de pesquisa: quais as principais características pedagógicas relacionadas aos elementos socioculturais inseridos nas práticas de

ensino da Orquestra de Metais Lyra Tatuí que proporcionaram, ao grupo, uma eficácia nacional e internacionalmente reconhecida por sua formação e atuação?

Para começar a responder essa pergunta, em sintonia com os ideais do trabalho desenvolvido no grupo, destacou-se uma frase do pedagogo Paulo Freire:

Era como se começassem a perceber que o desenvolvimento de sua linguagem, dando-se em torno da análise de sua realidade terminasse por mostrar que o mundo mais bonito a que aspiravam estava sendo anunciado, de certa forma antecipada na sua imaginação (FREIRE, 1992, p. 50)

Esta fala de Paulo Freire traz em sua essência toda a expectativa de um futuro ao qual cada integrante da Lyra Tatuí buscava e, subir no palco, representava algo mais do que fazer uma apresentação. Em acordo com as palavras do autor, acredita-se na possibilidade de se desenvolver algo que possa contribuir com outras realidades além da própria, mas, que para chegar ao público geral, precisam ser devidamente registradas e divulgadas. Esse estudo se insere nessa perspectiva para, a partir dessa pesquisa, identificar elementos e apontar direcionamentos que poderão servir para muitas outras iniciativas, inclusive para o uso e aprimoramento da literatura relacionada ao ensino coletivo de instrumento. Essa observação é cabível ao se considerar, especificamente, algumas famílias de instrumentos, a exemplo da família dos metais e percussão. Como mencionado no Capítulo 2, são poucos os trabalhos que têm problematizado o ensino coletivo de instrumento nessa realidade.

Para a realização da pesquisa e uma melhor compreensão dos caminhos seguidos no desenvolvimento da Orquestra de Metais Lyra Tatuí, assim como para oferecer mais segurança na estratégia de responder questões de “como” e “por quê”, a opção metodológica utilizada foi a de relato de caso, por uma abordagem qualitativa. Buscando um melhor entendimento dos conceitos que norteavam as opções e direcionamento das aulas e apresentações da Orquestra, a abordagem qualitativa proporcionou caminhos objetivos para a elaboração de estratégias e critérios alternativos de avaliação. Esses elementos proporcionaram um exame cuidadoso e sistemático das atividades desenvolvidas na Lyra Tatuí, com o objetivo

de averiguar se elas estavam de acordo com os planejamentos estabelecidos previamente. Foi possível também verificar se as estratégias foram implantadas com eficácia e se estavam adequadas e em conformidade à consecução dos objetivos, a fim de ampliar a confiabilidade e validade dos dados coletados, dando uma maior legitimidade à pesquisa. Para entender melhor esta opção recorreremos a Robert K. Yin (2001):

Em resumo, o estudo de caso permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real – tais como ciclos de vida individuais, processos organizacionais e administrativos, mudanças ocorridas em regiões urbanas, relações internacionais e a maturação de alguns setores. (YIN, 2001, p. 21)

A opção pelo método qualitativo possibilita elaborar questões relacionadas à pesquisa para que sejam formuladas mais objetivamente, evitando o surgimento de outras que desviariam do objetivo das atividades empíricas. Proporciona ainda o conceito-chave e triangulação de perspectivas, que é a escolha de quais aspectos devam ser incluídos ou excluídos. Para a fundamentação dessa ideia, Flick (2009) afirma que:

A ideia da triangulação encontra-se amplamente discutida. Tornou-se fundamental a articulação de diversos métodos qualitativos, ou ainda de métodos qualitativos e quantitativos. A triangulação supera as limitações de um método único por combinar diversos métodos e dar-lhes igual relevância. Torna-se ainda mais produtiva se diversas abordagens teóricas forem utilizadas, ou ao menos consideradas, para combinação de métodos. (FLICK, 2009, p. 32)

Para motivação e reflexão sobre o assunto, Flick (2009) traz alguns questionamentos como, por exemplo:

1. O que leva a decidir pela utilização de um determinado método de pesquisa?
2. É o hábito?
3. É uma tradição de pesquisa?

4. É a experiência do pesquisador com o método?
5. Ou é a questão em tudo que orienta a decisão a favor ou contra determinados métodos?

Para esclarecer e responder tais perguntas, Flick (2009) sugere uma tabela contendo um *checklist* para a seleção, dessa forma, o autor reafirma a necessidade de precisão para a conceitualização do plano de pesquisa. Portanto, para a formulação das questões que definiram essa pesquisa, foi elaborada uma tabela com questões que delinearão as confirmações e pressupostos existentes para a investigação do objeto estudado. Assim, prepararam-se questões estratégicas de triangulação e de controle de qualidade que permitiram a escolha e categorização das atividades analisadas, permitindo a transparência do julgamento, da avaliação e da qualidade.

3.2 DEMAIS ESCOLHAS METODOLÓGICAS

Partindo das definições já apresentadas, o trabalho de pesquisa foi realizado visando identificar quais as principais características pedagógicas estavam relacionadas aos elementos socioculturais. Respeito, comprometimento, dedicação, afeto, colaboração sempre estiveram inseridos nas práticas de ensino da Orquestra de Metais Lyra Tatuí que proporcionaram, ao grupo, uma eficácia nacional e internacionalmente reconhecida em sua formação e atuação.

Desse modo, como mencionado anteriormente, o universo estudado é a Orquestra de Metais Lyra Tatuí em seu período de criação, no ano 2002, até o ano de 2015. Além das informações bibliográficas e documentais, foram solicitados alguns depoimentos e questionários às pessoas que acompanharam e vivenciaram o processo de consolidação do Grupo. Dentre elas, estavam apoiadores, professores, músicos, ex-alunos/participantes do projeto e um magistrado. Dentre as questões específicas que nortearam a escolha dos instrumentos de coletas e análise dos dados estão:

1. Quais os materiais didáticos e repertórios utilizados no processo?
2. Quais as características desses materiais e repertórios, no que se referem aos objetivos, conteúdos, metodologias de ensino e estilos/gêneros contemplados?
3. Quais as implicações e aplicações dos materiais didáticos e a relação dos mesmos com os processos pedagógicos de fato utilizados?
4. Qual o impacto sociocultural dos procedimentos pedagógicos utilizados no processo de formação dos músicos da Orquestra de Metais Lyra Tatuí?
5. Quais os principais direcionamentos que proporcionaram ao grupo a excelência na performance e o interesse dos alunos em comparecer aos ensaios e às apresentações, proporcionando um baixo índice de evasão?

Para responder a todas essas questões, foram feitas análises dos arquivos do grupo, do conteúdo dos principais materiais e repertórios identificados, bem como das gravações da Orquestra. Analisou-se também todo o processo pedagógico utilizado e o impacto sociocultural de tais procedimentos no processo de formação dos músicos envolvidos. Todos esses pontos estão detalhadamente explicados no Capítulo 5.

A seguir, apresentam-se as especificidades que caracterizaram a definição e o uso dos instrumentos de coleta e análise dos dados.

3.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Os instrumentos de coleta de dados foram escolhidos a partir do objetivo geral e dos objetivos específicos da pesquisa. Portanto, foram utilizados procedimentos que estivessem mais diretamente conectados com as questões que nortearam o trabalho, sendo eles pesquisa bibliográfica, pesquisa documental, depoimentos e questionários.

3.3.1 Pesquisa Bibliográfica

Durante a pesquisa bibliográfica, foram coletadas publicações da área da educação musical relacionadas, especificamente, ao ensino coletivo de instrumentos, focando no ensino de instrumentos de metal e de percussão. Considerando que a literatura nacional carece de trabalho nas temáticas mencionadas, buscaram-se estudos na literatura internacional que pudessem subsidiar a pesquisa realizada.

Essa etapa possibilitou o entendimento do que tem sido pesquisado, quais os principais direcionamentos evidenciados pela literatura e as perspectivas metodológicas apontadas por esses materiais.

3.3.2 Pesquisa Documental

A pesquisa em documentos foi realizada no acervo da Orquestra levantando participantes e alunos envolvidos, repertórios e materiais didáticos utilizados, projetos elaborados e realizados, programas de apresentações públicas e de participações em eventos e em concursos, e recortes de jornais, gravações e vídeos referentes à Lyra Tatuí.

Essa etapa possibilitou listar os principais participantes e suas atuações na Lyra, os principais materiais didáticos e repertórios utilizados no processo de desenvolvimento da Orquestra de Metais Lyra Tatuí, a atuação no meio musical e artístico e, principalmente, identificar as principais tendências didáticas utilizadas nessa perspectiva.

3.3.3 Questionários e Depoimentos Escritos

Tomando os depoimentos como ponto inicial, foram elaborados questionários semiestruturados e enviados por e-mail a uma seleção de apoiadores, professores, personalidades do meio artístico tais como maestros, compositores, músicos, magistrado e ex-alunos/participantes do projeto. Nem todas as solicitações foram atendidas e/ou respondidas, mas alguns deles emitiram depoimentos.

Aos alunos, ex-participantes do grupo, foi enviado um questionário composto por dezoito questões, explicitadas a seguir:

1. Quando você se decidiu a fazer parte da Lyra?
2. Quanto tempo você ficou?
3. Quando você ingressou e quanto tempo participou da Lyra?
4. Quando você iniciou no seu instrumento?
5. Você tinha um professor de instrumento com quem tinha aula além das atividades do projeto?
6. Você poderia descrever as atividades de aquecimento do grupo?
7. Quais os fundamentos técnicos trabalhados nos ensaios da Lyra?
8. Quais os materiais didáticos utilizados no trabalho pedagógico da Lyra que mais influenciaram no seu aprendizado?
9. Como você descreveria a preparação para os concertos?
10. Você ainda pratica alguma(s) da(s) atividade(s) que você praticava na Lyra na sua rotina diária de estudos?
11. Você considera que a Lyra influenciou no seu desenvolvimento como instrumentista e como pessoa?
12. Se a resposta anterior for positiva, como você destacaria essa influência?
13. Você considera a questão disciplinar um aspecto importante no trabalho com o grupo?
14. Se a resposta anterior for positiva, quais atividades influenciavam nessa direção?
15. O que motivava a sua participação nos ensaios e apresentações?

16. A dissolução do grupo trouxe prejuízo para a sua vida como músico?
17. A Lyra alterou sua rotina naquele período. Descreva essas mudanças, comparando antes e depois de você fazer parte do grupo. E sem o grupo, como você incorporou a música na sua nova rotina?
18. Seria possível a manutenção do grupo com outros dirigentes, seguindo a mesma conduta do Adalto e da Sílvia?

Assinala-se que o levantamento dos dados e das repostas recebidas compõem o Capítulo 4.

3.3.4 Processos Pedagógicos

Os processos pedagógicos foram descritos em ordem cronológica. Eles abordaram os aspectos didáticos utilizados na aplicação dos materiais, aqueles importados de outros espaços de educação musical, e os que foram adaptados ou criados, especificamente, para o trabalho com a Lyra Tatuí. Também abordaram como se dava a iniciação musical e instrumental dos aprendizes, as técnicas de ensaio do repertório, o ensaio com os procedimentos coreográficos e a preparação para as apresentações musicais públicas. A descrição desses procedimentos se deu a partir dos relatos do pesquisador e da pesquisadora e professora Sílvia Helena Zambonini Soares, visto que ela foi, também, uma das idealizadoras e fundadoras da Orquestra e atuava, principalmente, como professora dos instrumentos de percussão.

3.4 PROCEDIMENTOS DE ORGANIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

3.4.1 Constituição do Referencial Teórico

A partir da pesquisa bibliográfica, definiram-se os conceitos e as concepções teóricas a serem utilizados para análise e compreensão das práticas musicais realizadas.

3.4.2 Análise dos Documentos

A análise dos documentos foi feita após organizá-los por categoria e por cronologia. Essa etapa também contribuiu para levantar e compreender os processos didáticos utilizados nos diferentes períodos de vida da Lyra, além da atuação e impacto do trabalho no meio musical e cultural, nacional e internacional.

Com o objetivo de investigar o fenômeno em toda sua complexidade, os dados coletados formaram um compilado de documentos reunidos desde sua criação e contemplaram todos os aspectos do desenvolvimento do grupo, juntamente com os questionários e depoimentos que são as formas mais representativas do modelo de investigação qualitativa.

A análise documental trouxe um significativo embasamento, possibilitando a criação das referências que, possivelmente, explicam as eventuais alterações comportamentais dos participantes do projeto, da comunidade local e dos que acompanharam a trajetória da Orquestra.

3.4.3 Análise dos Questionários e Depoimentos

Os questionários e depoimentos escritos foram copiados dos e-mails, no entanto, apenas os depoimentos estão anexados. As principais palavras temáticas que surgiram de sua leitura foram expostas em um quadro. O cruzamento delas permitiu agrupá-las em tópicos para análise e reflexão à luz da literatura levantada na pesquisa bibliográfica.

Considerando a explanação dos fatores que levaram à escolha deste tema e que influenciaram o desenrolar da pesquisa, bem como a pormenorização das propostas metodológicas adotadas, atesta-se sua significância para a realização da pesquisa relatando-se a criação e trajetória da Orquestra de Metais Lyra Tatuí.

4 CRIAÇÃO E TRAJETÓRIA DA ORQUESTRA DE METAIS LYRA TATUÍ

Neste Capítulo, pretende-se contextualizar o quanto foram fundamentais, para a criação e trajetória da Lyra, as experiências de vida de seus fundadores e coordenadores. Destaca-se também o valor de ambos como instrumentistas profissionais, com atuação em bandas de música, orquestras sinfônicas e projetos de ensino musical. Portanto, para elucidar as escolhas e direcionamentos do projeto, faz-se um breve relato de suas carreiras. Discute também aspectos pedagógicos de técnica instrumental e de ensino da música. Ao se trabalhar tais abordagens, relacionam-se, ainda, os aspectos socioculturais e de cidadania que permearam as práticas de ensino e aprendizagem do grupo. Uma eficácia reconhecida, nacional e internacionalmente, em sua formação e atuação, destacando as principais características e direcionamentos implantados, visando o seu bom desempenho.

4.1 METAIS E PERCUSSÃO

A escolha pelo formato de metais e percussão se deu pelo fato de serem instrumentos de propriedade da família. Além disso, não se contava com apoio financeiro para esta atividade, tão pouco para frequentes manutenções, necessárias para o bom funcionamento dos instrumentos. Essas manutenções eram feitas pelo próprio professor – autor desta tese, que além de músico trompista, exercia, paralelamente, carreira de *luthier* de instrumentos de metais. A escolha pela percussão se deu pelo fato de poder contar com a participação voluntária da professora Sílvia, que além de pianista é percussionista com extensa carreira profissional.

4.1.1 Do "Teclado ao Tambor"

Sílvia Zambonini Soares, natural de Ribeirão Preto, iniciou seus estudos de piano aos nove anos com a professora Diva Tarlá de Carvalho. Aos dezesseis foi convidada pelo timpanista da orquestra sinfônica da cidade, Augusto Gumerato, a aprender percussão, mais precisamente, tímpano.

Continuando suas atividades, cursou piano na Escola Técnica de Música da AERP (Associação de Ensino de Ribeirão Preto), simultaneamente aos estudos de tímpano. Dessa forma, logo começou a participar da orquestra de Ribeirão, e tocava também as partes de harpa ao piano.

Um ano depois, passou a estudar em São Paulo com o timpanista do Teatro Municipal, Cláudio Stephan e, posteriormente, com o percussionista Carlos Tarcha. Dois anos mais tarde foi estudar piano na Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, fazendo parte da primeira turma de instrumento daquela universidade. Em pouco tempo, começou a fazer cachê como percussionista, na Orquestra Sinfônica Municipal de Campinas, sendo contratada em seguida.

Foi nessa época que Sílvia e Adalto se conheceram. Em viagens para confraternização familiar, ele e os amigos frequentavam a sede da banda de Cubatão para estudar trompa. Permaneciam estudando por horas, o que despertou em Sílvia o desejo de aprender o instrumento. Estudou por alguns anos, participando como trompista da Orquestra Jovem de Campinas. Continuou, porém, na percussão. Atuou na Banda Sinfônica do Estado de São Paulo e, como convidada, em diversos grupos tais como: Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo, Orquestra Sinfônica Municipal de São Paulo, Orquestra Jazz Sinfônica de São Paulo, entre outras.

Como pesquisadora, é mestra em Educação Musical pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, com dissertação na área de ensino coletivo de percussão.

4.1.2 Da “Chiquinha” à Liderança

Adalto Soares, natural de Santos, iniciou seus estudos em música com o professor e maestro Roberto Farias na Banda Musical da cidade de Cubatão¹³, onde viveu a infância. O instrumento escolhido foi, primeiramente, com *saxhorn* em *mi bemol*, carinhosamente chamado de *chiquinha* por seus executantes. Posteriormente, passou para o trompete e, depois, para a trompa. Instrumento com que deu seguimento aos estudos musicais e atua profissionalmente.

Os valores éticos e morais adquiridos nesse período contribuíram para a formação de uma consciência de responsabilidade social, o que o levou a agir de forma a valorizar o próximo com igualdade, bem como zelar pela preservação do meio ambiente, contribuindo para o desenvolvimento do meio social em que se insere.

O estudo com colegas e as participações em apresentações e em concursos já se configuravam como práticas coletivas de educação musical. Isso influenciou suas decisões metodológicas no trabalho com a Lyra, uma vez que pôde refletir sobre como se deram as dinâmicas de classes para os estudos, bem como nos resultados obtidos por todos aqueles que as compartilharam. Optando por um direcionamento em que a educação musical pudesse ser de uma forma que os participantes vivenciarium uma experiência musical enriquecedora e transformadora. De maneira que, se optassem por seguir a carreira musical, já teriam bons fundamentos teórico, técnico e prático.

Durante essa trajetória, observava atentamente a organização dos ensaios e concertos, as viagens, o compromisso com o horário e a dedicação aos estudos. Também a presença de palco e a reação do público com determinadas peças levaram-no a compreender que tudo tinha que estar em perfeita ordem para atingir o melhor resultado.

¹³ Disponível em: <<https://gruposartisticoscubatao.wordpress.com/banda-sinfonica-2/historia-sinfonica/>>. Acesso em: 05 jan. 2018.

Aos 16 anos houve a primeira oportunidade de atuar como estagiário no Teatro Municipal de São Paulo, onde pôde notar que as questões de compromisso com os horários e a exigência com a qualidade da performance seriam um fator norteador para qualificar um bom profissional.

Como músico profissional, atuou na Orquestra Sinfônica da Paraíba, Orquestra Sinfônica Municipal de Campinas, Orquestra de Câmara da UNICAMP, Orquestra Jazz Sinfônica e Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo – OSESP e como convidado em variados tipos de formações sinfônica e popular. A experiência adquirida profissionalmente foi fator determinante em vários aspectos, visto que possibilitaram entender a dinâmica de organização para o funcionamento de um grupo musical. Nessa época, foi convidado para ser júri de alguns concursos de banda. Dada a experiência já adquirida, ao assistir a forma como as bandas se apresentavam, pôde perceber uma grande lacuna na formação dos músicos devido à desinformação dos professores e pela falta de referência, principalmente, na categoria infantil. Dessa forma, enquanto esteve à frente da Lyra as suas vivências vieram à tona.

4.2 DEMOCRATIZANDO O ESTUDO DA MÚSICA: OS PRIMEIROS PASSOS

Vários fatores levaram Adalto Soares a pensar em investir em um projeto como uma banda de música, contudo a responsabilidade social foi, dentre todos, o de maior relevância. Nesse sentido, foi possível perceber o quanto as experiências vividas foram não só benéficas, mas também transformadoras na sua personalidade e habilidade em se relacionar socialmente. Assim sendo, pensou-se em fazer algo para contribuir na formação de outras pessoas, para que tivessem oportunidades semelhantes. Não tardou para que se esboçasse um projeto posto em prática em pouco tempo.

Ao pesquisar sobre os cursos na área de música no Brasil, pôde-se observar também que, na maioria das grades curriculares dos cursos de licenciatura em música, não consta a formação de pedagogo em mestre de bandas. Dessa forma, julgou que uma contribuição mais direcionada seria muito útil, e, em um sentido mais amplo, bastante valiosa para a comunidade que viria a servir mais tarde.

Surgiu então a ideia de se montar uma banda. Assim seria posto em prática um conhecimento que estava faltando em grande parte dos grupos. De acordo com seu entendimento, a uniformidade na marcha, alinhamento do grupo com os instrumentos, a postura corporal, tinham que ser aprimorados. Quanto à parte musical, a desinformação de muitos professores provocava problemas quase que irreparáveis, tais como ritmo, afinação, postura inadequada ao instrumento e má formação da embocadura.

4.2.1 A Formação da Primeira Banda

A primeira experiência como coordenador de projeto se deu durante o ano de 2000. Naquela ocasião, o pesquisador e sua esposa, a professora de percussão Sílvia Zambonini Soares, lecionavam para alunos da Escola Estadual Heróis da Força Expedicionária Brasileira – FEB, situada no bairro Parque Novo Mundo, zona norte da capital paulista. As aulas aconteciam aos sábados, das nove às treze horas. Quanto ao material didático utilizado, procuraram-se, primeiramente, os métodos brasileiros. O Método Da Capo ainda não estava editado, mas algumas páginas copiadas foram emprestadas por Carlos Santana, que seguia como pedagogo junto ao Centro Universitário Adventista de São Paulo – UNASP. A baixa qualidade das cópias dificultava a leitura. Buscaram-se, então, os originais do método de ensino coletivo americano Belwin 21st Century Band Method, de Jack Bullock e Anthony Maiello. Em ambos os casos, foram utilizados somente as primeiras páginas com orientações preliminares de conhecimentos teóricos; pentagrama, claves, notas e pausas, figuras, posições e dedilhados das notas nos instrumentos. O grupo apresentou-se três vezes nesse período e levou, ao público, as músicas contidas no método. Após sua saída da cidade de São Paulo para trabalhar em Tatuí, SP, o projeto não teve seguimento. A Figura 8 mostra uma foto da Banda Marcial da escola FEB.

Figura 8 - Banda Marcial da Escola FEB (07 de Setembro de 2000)



SOARES, Adalto. Acervo Particular

A experiência vivida com o projeto na cidade de São Paulo foi produtiva e serviu de motivação para se dar continuidade à ideia. Nesse sentido, com o intuito de oportunizar o estudo musical, juntamente com a professora Sílvia, mais uma vez, montou-se o projeto de ensino coletivo de instrumentos de metais e percussão, direcionado a alunos de uma escola pública da rede estadual de ensino, nesse momento, localizada em um bairro da periferia do município de Tatuí-SP, que atendia a moradores locais e de bairros rurais.

A cidade de Tatuí está localizada no interior oeste do Estado de São Paulo. Alguns pesquisadores e historiadores consideram o ano de 1822 - e não 1826 - como a fundação de Tatuí, pois acreditam que já havia um distrito constituído. Na data de 20 de setembro de 1861, Tatuí elevou-se a categoria de cidade. Em 26 de outubro de 1877 foi instalada a sua Comarca [...] A origem da palavra Tatuí vem do tupi-guarani e significa "Água do Rio do Tatu".¹⁴

¹⁴ Disponível em: <<http://tatui.sp.gov.br/sobre-tatui/nossa-historia>>. Acesso em: 05 jan. 2018.

Os trabalhos didáticos da Orquestra de Metais Lyra Tatuí tiveram início na Escola Estadual Maria de Oliveira Marcondes, voltada para a formação de crianças no ensino fundamental, no dia 28 de agosto de 2002. Note a Figura 9.

Figura 9 - Ensaio da Orquestra de Metais Lyra Tatuí no pátio da escola Maria Marcondes



SOARES, Adalto. Acervo Particular

Com a autorização da direção da escola, foram organizados pela família dois concertos didáticos no pátio coberto do colégio, um no período matutino e outro no período vespertino, tendo como finalidade o agrupamento de alunos interessados em participar da formação de uma banda de metais e percussão. Naquela apresentação, os músicos envolvidos eram todos da própria família do pesquisador – ele, na trompa; sua esposa, no órgão eletrônico e na percussão; os filhos Lucca Zambonini Soares e Bruno Zambonini Soares, na trompa e no trompete, respectivamente. Três músicas foram tocadas para uma plateia de aproximadamente 400 alunos. A forma de comunicação para interagir com a plateia foi elaborada de forma lúdica e descontraída. Durante esse breve concerto, aproveitou-se também para demonstrar, pedagogicamente, alguns instrumentos que não compunham o grupo, mas por terem uma função importante nas bandas, foram levados para que as crianças os conhecessem. Foram eles: trombone de vara, bombardino e flugelhorn. Havia também outros instrumentos de percussão como bumbos, caixa, pratos, reco-reco, chocalhos, claves, pandeiro. E, antes de se concluir a apresentação, a família expôs seu anseio sobre a formação de um grupo musical com aqueles que se interessassem em participar.

As crianças foram convidadas a se inscreverem nas aulas de música que se iniciariam na escola. O intuito era formar uma banda marcial que se apresentaria em 2003, no desfile comemorativo ao aniversário da cidade de Tatuí. O resultado não poderia ser melhor: 312 inscrições feitas, superando todas as expectativas. A faixa etária das crianças era entre 07 e 10 anos. O número de instrumentos disponíveis para as aulas era 41, divididos em 15 metais (4 trompetes, 1 flugelhorn, 2 trompas, 4 trombones de vara, 2 trombones de pistão curto e 2 bombardinos) além de 26 instrumentos de percussão (6 caixas, 5 pratos, 4 bumbos, 6 surdos, 2 claves, 1 reco-reco, 1 ganzá, 1 pandeiro). Como professores do projeto, nessa fase, havia o pesquisador, responsável pelo ensino dos instrumentos de metal, e sua esposa, Sílvia Helena Zambonini Soares, com os instrumentos de percussão. Ambos eram responsáveis também pela parte teórica. Além dessas atividades, ele dirigia os ensaios (musicais e de marcha), sempre contando com a assistência e colaboração de Sílvia.

Ao término do primeiro ano, o grupo passou a não mais contar com salas e espaços para aulas e ensaios, se vendo obrigado a sair da escola onde o projeto foi iniciado. A banda se instalou provisoriamente em vários locais, incluindo a Escola Estadual Professor Eugênio Santos, no centro da cidade, conforme mostra a Figura 10.

Figura 10 - - Aula na escola Eugênio Santos



SOARES, Adalto. Acervo Particular

Sede do Tiro de Guerra (Órgão do Exército Brasileiro destinado ao serviço militar), localizado no bairro Santa Cruz. Note a Figura 11.

Figura 11 - Ensaio na escadaria do Tiro de Guerra de Tatuí



SOARES, Adalto. Acervo Particular

E em um pequeno salão que serviu anteriormente como borracharia no bairro Valinhos, oferecida para servir de depósito para os materiais do grupo. Observe a Figura 12.

Figura 12 - Depósito para os materiais do grupo, na antiga borracharia Bairro Valinhos, Tatuí



SOARES, Adalto. Acervo particular

Os ensaios ocorriam nas ruas e praças públicas dos arredores, como na praça Andréa Ville, mostrada na Figura 13.

Figura 13 - Praça Andréa Ville, Tatuí



SOARES, Adalto. Acervo Particular

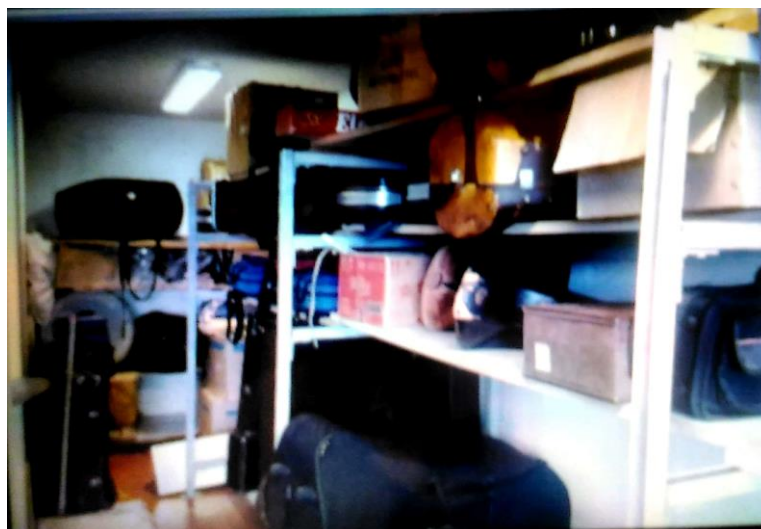
Passados dois anos e meio sediados na borracharia, uma entidade filantrópica permitiu o uso do estacionamento e das suas dependências externas para a realização das aulas e ensaios e também uma sala, localizada no porão, para guardar os instrumentos. Foi neste local, o Lar Donato Flores, no bairro Sabesp, que a Orquestra de Metais Lyra Tatuí encontrou-se sediada até o término dos trabalhos. Figuras 14 e 15.

Figura 14 - Ensaio no estacionamento Lar Donato Flores, Tatuí



SOARES, Adalto. Acervo Particular

Figura 15 - Sala no porão Lar Donato Flores



SOARES, Adalto. Acervo Particular

Apesar de Sílvia e Adalto atuarem como professores no Conservatório Dramático e Musical Dr. Carlos de Campos de Tatuí, durante todo o período analisado nessa tese, considera-se importante mencionar que essa instituição não contribuiu para a criação nem para o desenvolvimento do projeto, bem como não o fizeram as gestões administrativas municipais.

Um fator que influenciou consideravelmente na atuação da Lyra foi o fato de que o grupo ensaiava em local aberto e sem possibilidade de marcações, como as de palco. Por isso, nas apresentações em teatro, uma marcação central e uma em cada lateral frontal eram feitas. Isso era suficiente para o desenvolvimento de todas as coreografias.

Figura 16 - Ensaio no estacionamento Lar Donato Flores



SOARES, Adalto. Acervo Particular

4.2.2 As Atividades Pedagógicas do Projeto e Comprometimento

Nas primeiras aulas do grupo, a opção foi de passar conhecimentos teóricos e de marcha – ordem unida¹⁵. A divisão para as aulas foi feita de acordo com as séries que cada aluno cursava na escola bem como seus respectivos horários matutino e vespertino. Como havia um grande número de participantes, as aulas eram ministradas na própria sala. Nessa primeira etapa, não houve integração com as demais séries e faixas etárias. Também ainda não houvera a divisão de quem tocaria determinado instrumento. Os encontros tinham duração de no máximo 20 minutos, duas vezes por semana. Os alunos que não participavam das aulas de música eram direcionados para atividades extraclasse juntamente com a professora responsável pela mesma. Pela carência de instrumentos e pela logística para as aulas, durante três meses foram passados conhecimentos básicos da teoria musical: conceitos relacionados ao som – altura, timbre, duração e intensidade; leitura musical – nome das notas, figuras rítmicas, valores, claves de sol na segunda linha, clave de fá na quarta linha, barras de compassos, repetição e finalização.

Na quadra poliesportiva da escola, eram passados os conceitos de marcha – postura, lateralidade direita e esquerda, alinhamento das fileiras, horizontal, vertical e diagonal, sinais e códigos para o deslocamento coletivo simultâneo, tais como, marchar para frente, parar de marchar, virar à direita, virar à esquerda. Figura 17.

¹⁵ O rendimento de uma instrução de Ordem Unida está diretamente ligado à motivação dos participantes. O instrutor deve estar consciente de que uma Ordem Unida bem ministrada fará desaparecer a insegurança, a timidez e a falta de desenvoltura no instrumento, conseguindo deste, reflexos de obediência e espírito de corpo. Irá criar no comandante qualidades de chefia e liderança e, se houver presença de público, a marcialidade e a energia irão despertar entusiasmo e civismo nos espectadores. (MANUAL DE CAMPANHA ORDEM-UNIDA. 3. ed. 2000 p. 16)

Figura 17 - Ensaio na quadra da Escola Estadual Maria Marcondes/Lyra Tatuí 2002



SOARES, Adalto. Acervo Particular

Passados os primeiros três meses, houve a necessidade de iniciar as aulas práticas dos instrumentos de metal e percussão. Por meio de uma entrevista com todos os alunos, fez -se uma triagem para determinar quem participaria do grupo que daria seguimento aos estudos dos instrumentos de metal e percussão. Os critérios de avaliação não se basearam na seleção dos que possuíam habilidades artísticas e musicais elevadas, mas com o intuito de identificar aqueles que poderiam se comprometer com os horários, agenda de aulas, ensaios e futuras apresentações no município e até em outras cidades. Essas apresentações ocorreriam em finais de semana e em horários contra turno dos quais estavam frequentando na escola. Teriam que ter a permissão para viajarem sob a responsabilidade do professor, não sendo possível, aos pais, viajarem juntos no mesmo ônibus. Antes das entrevistas, uma reunião foi feita em cada classe. Foi solicitado que conversassem com os responsáveis, pois os mesmos deveriam autorizar a participação bem como se comprometerem a levá-los às aulas aos finais de semana, a fim de evitarem faltas e atrasos com os horários. Assim, o ponto forte de participação ficou estabelecido como *comprometimento*.

Vários fatores impediram a participação de alguns alunos. Por sua localização geográfica, a escola atendia a um número significativo de alunos que moravam em área rural e o transporte para as aulas era fornecido, gratuitamente, pela prefeitura. O que não ocorria aos finais de semana, assim como não era permitida a utilização

dos ônibus pelos alunos em horários opostos aos das aulas. Dessa forma, muitos ficaram impedidos de participar. No dia marcado para a entrevista, alguns nem compareceram, pois não haviam sido autorizados por seus responsáveis. Outros ainda questionaram se seria possível a sua participação mesmo com os pais não deixando viajar para outras cidades sem o seu acompanhamento. Obviamente, isso não era possível, pois, em virtude de experiências anteriores, sabia-se que haveria várias situações de logística de deslocamento que inviabilizariam um grande número de pessoas. Desta forma foi feita a primeira seleção.

4.2.3 A Primeira Turma

Determinado o grupo que seguiria os estudos, uma lista de espera foi organizada para preencher as vagas de possíveis desistentes, bem como as vagas daqueles que não conseguissem cumprir os horários. Havia uma tolerância de três faltas por motivos de saúde a cada bimestre. Essa regra foi posta para que se desenvolvessem noções de comprometimento e responsabilidade, fatores relevantes a um ensino e aprendizagem sólidos. Além disso, como eram coletivas, não tinha como ficar voltando a matéria e estudos para atender aqueles que, por algum motivo não participavam de uma aula. Nos critérios de avaliação não foram privilegiadas quaisquer habilidades natas para execução de instrumento musical.

Naquele momento, com quarenta alunos, a então banda marcial se preparou, por seis meses, para a sua primeira apresentação, ocorrida no pátio da própria escola, conforme mostra a Figura 18.

Figura 18 - Primeira apresentação Escola Maria Marcondes



SOARES, Adalto. Acervo Particular

A rotatividade de alunos ocorria por diversos motivos, como mudança de cidade ou de escola. Isso forçava, de forma constante, aulas práticas de iniciação musical, fato que continuou a acontecer até o encerramento de suas atividades em 2015. Sendo assim, é correto afirmar que exercícios de fundamentação técnica dos instrumentistas foram sendo, de forma ininterrupta, realizados durante todos os anos de existência do grupo.

De uma maneira geral, a maior parte dos alunos que participou do projeto era de famílias oriundas de diversas cidades do Estado de São Paulo e também de outros estados brasileiros, que se mudaram para a cidade de Tatuí por questões profissionais. Fato esse que corrobora ainda mais para atestar a qualidade do processo de ensino musical implantado na Lyra, e não por serem nascidos em cidades, folcloricamente, tidas como excelência para a natalidade de pessoas com aptidão musical.

Cada aluno escolheu o instrumento com o qual havia se identificado e pela quantidade disponível. Não houve interferência por parte dos professores quanto a essa escolha. E no decorrer das aulas houve mudanças de instrumentos, ora para outros da mesma família dos metais, ora para percussão, sempre sem a intervenção

dos professores. A metodologia de iniciação coletiva foi adotada para as aulas. Vale mencionar que o local destinado para se guardar os instrumentos foi o depósito de materiais da escola, onde ficavam armazenados os artigos de limpeza, arquivo morto, utensílios de cozinha, carteiras e cadeiras quebradas.

No início dos trabalhos, não havia um material didático próprio organizado. Entretanto, o formato de iniciação das aulas seguiu o padrão que fora implantado no projeto anterior, a Banda Marcial Heróis da FEB.

Teoria da música, técnica de percussão, aquecimento dos metais, era a sequência dos estudos. Implementou-se o método *Century – Belwin 21st Century Band Method*, de Jack Bullock e Anthony Maiello (1996), para complementar a metodologia que estava em desenvolvimento e, passo a passo, sendo implantada. Dentro desta perspectiva, algumas músicas pertencentes a esse álbum fizeram parte do repertório da primeira apresentação da Lyra Tatuí. Contudo, foram observadas cuidadosamente as possibilidades de execução dos recém-iniciados, assim algumas adaptações foram feitas para que todos pudessem participar.

A opção pelo método *Century* se deu pelo formato pretendido para as primeiras apresentações. O método contém uma abordagem de escrita musical especialmente direcionada para um pianista acompanhador. Já nas primeiras lições uma nota musical é tocada de forma uníssona e coletiva pelo grupo, sendo esta, parte integrante da harmonia da tonalidade da melodia executada pelo piano. O método traz em suas páginas iniciais uma orientação teórica musical, similar ao já transmitido nas salas de aulas (nome das notas, valores das figuras semibreve, semínima e colcheia e suas respectivas figuras de pausa, pentagramas, claves de sol e de fá, barras de compasso, entre outras). Orientações técnicas para cada instrumento tais como, postura, como segurar, posição do bocal nos lábios, como emitir o som e posição para digitação de cada nota para instrumentos de pisto, posição das notas na vara do trombone. Para percussão postura, empunhadura de baquetas, posição das notas para instrumentos de teclado (bells).

Os estudos abordados nas primeiras lições eram basicamente com notas de longa duração, aumentando gradualmente o nível de dificuldade ao longo do método. Tal como nas primeiras lições, como já foi dito, os exercícios e músicas contempladas nos diversos gêneros musicais abordados, sempre eram acompanhados por um piano. Fato esse que permitia aos alunos tocarem as peças

de maneira mais completa, com acompanhamento harmônico. Na Figura 19 vê-se um exemplo da Lição 1, do método Century.

Figura 19 - Exercício do método Century

Lesson 1

1. E
Count! 1 2 3 4 1 2 3 4 1 2 3 4 1 2 3 4 1 2 3 4

2. F
Count! 1 2 3 4 1 2 3 4 1 2 3 4 1 2 3 4 1 2 3 4

3. G
Count! 1 2 3 4 1 2 3 4 1 2 3 4 1 2 3 4 1 2 3 4

4. Groovin' 'N' Moovin'
Count! 1 2 3 4 1 2 3 4 1 2 3 4 1 2 3 4 1 2 3 4

5. Hand Off
Are you counting?

6. The Seesaw
Count!

7. Easy Does It
Count!

8. Balloon Ride
Count!

9. Name These Notes
Write the name of each note, then play.

Extra Credit Exercise 1
See page 30 and 31

4

SOARES, Adalto. Acervo Particular

As primeiras lições são de 4 compassos cada, em semibreves e pausa de semibreve, alternadamente, com barra de finalização após o quarto compasso. Com exemplos de posição de digitação para cada nova nota. O exercício número 1, com a nota *ré 3* para instrumentos de execução com som real¹⁶. O exercício 2, com a nota *mi bemol* para instrumentos de execução com som real. O exercício 3, com a nota *fá* para instrumentos de execução com som real. Para percussão, o exercício número 1 é em figuras de semínimas para a caixa, começando com o toque da mão

¹⁶ Esclarece-se que, de acordo com MED (1996, p.381), som real refere-se à altura que soa referenciada no diapasão, o que, no caso dos instrumentos transpositores, não corresponde à altura escrita, uma vez que a variação do comprimento do tubo de alguns instrumentos faz com que eles produzam, na mesma posição, sons de alturas diferentes.

papel extraída do caderno, contra a parede. A adaptação para este exercício surgiu pela necessidade de manter a motivação. Foi criado um campeonato para ver quem conseguiria manter o papel por mais tempo na parede. E variava: ora todo amassado, ora liso; ou com medidas de distância em passos para trás, 1, 2 e até 3. Dessa forma, havia uma motivação particular em superar os seus limites e dos colegas, de forma saudável. O sucesso da brincadeira fez com que mais exercícios fossem adaptados. Outro exemplo, quem conseguiria tocar uma nota longa no bocal por mais tempo, também no instrumento e quem manteria som mais equilibrado. Nesse caso, os critérios de avaliação eram explicados anteriormente – começar a nota sem um ataque agressivo, não permitir que o som ficasse com imperfeição, postura correta para tocar. Após todos se apresentarem na frente da sala para todos os alunos, chegava-se ao vencedor por voto aberto. Era um momento em que cada um tinha direito de votar e também justificar o porquê da escolha. Não era permitido ao participante votar nele próprio. Ganhava quem obtivesse o maior número de votos.

Nessa simples brincadeira, alguns conceitos de cidadania também eram trabalhados: como o direito de votar e ser votado responsavelmente. Ao final de cada exercício o aluno era aplaudido por todos, o que gerava um aumento na autoestima, segurança, desinibição para tocar em público e, uma conseqüente sensação de felicidade. Os exercícios técnicos foram adaptados pelos professores sempre levando em conta o instrumental que tinham, bem como o local disponível para ensaio. Esses estudos, desenvolvidos durante sua formação são parte fundamental do nível técnico atingido pelo grupo.

De uma maneira geral, as técnicas de ensino empregadas na Lyra foram desenvolvidas de acordo com a necessidade eventual de cada situação em que o grupo se encontrou durante toda sua duração. Os exercícios técnicos foram adaptados pelos professores, sempre levando em conta tanto os próprios alunos e instrumental que tinham, bem como o local disponível para ensaio. Esses estudos, desenvolvidos durante as aulas, são parte fundamental do nível técnico atingido pelo grupo. Eram reservados em todos os ensaios 50% do tempo disponível para a iniciação, manutenção e aprimoramento da técnica. Uma rotina de estudos coletivos com diversas variações foi montada especialmente para esse objetivo. O restante do tempo era utilizado para os ensaios das músicas e das coreografias. A rotina era

composta por alongamentos dos músculos envolvidos no fazer musical e performático, exercícios de respiração, exercícios de vibração labial, exercícios com vibração no bocal, prática de notas longas e exercícios técnicos musicais específicos, voltados para a aquisição das habilidades técnicas musicais. Aulas de história da música, artes, teoria musical, exercícios físicos, posturais, lateralidade, dança e marcha também compunham a rotina dos ensaios.

O repertório da Lyra abarcou obras de autores de variados estilos e nacionalidades, porém consolidou a sua identidade com obras populares brasileiras. Parte desse repertório se encontra nos anexos.

A organização dos uniformes que, no início, também estava aos cuidados dos professores, passou a contar com o auxílio de três mães de alunos, que se propuseram a executar a tarefa voluntariamente. Em 2009, a professora Ana Cristina Machado juntou-se à equipe e passou a ficar responsável por ensinar danças típicas brasileiras e sapateado, além de contribuir nas coreografias que passaram a ser elaboradas de forma conjunta. O vestuário se caracterizava, inicialmente, por uniformes inspirados nas fardas de bandas militares, como mostrado na Figura 21, por ocasião de um desfile cívico.

Figura 21 - Desfile Cívico em Tatuí



SOARES, Adalto. Acervo Particular

Posteriormente, passou a utilizar-se de roupas que proporcionavam melhor movimentação durante as coreografias, optando por tênis flexíveis, calças confeccionadas com tecido maleável, para não prejudicar os movimentos, e camisetas de algodão que facilitavam a transpiração. Figura 22.

Figura 22 - Lyra Trompas



SOARES, Adatao. Acervo Particular

A partir das apresentações performáticas, surgiu a necessidade de preparar também a iluminação para os shows da Lyra. Havia um projeto de iluminação para cada peça musical apresentada, levando-se em conta as suas características de estilos composicionais, como por exemplo, a utilização das cores azul, verde e âmbar (amarelo) para obras brasileiras e vermelho para peças de autores espanhóis. Figuras 23 e 24.

Figura 23 - Lyra no teatro



SOARES, Adalto. Acervo Particular

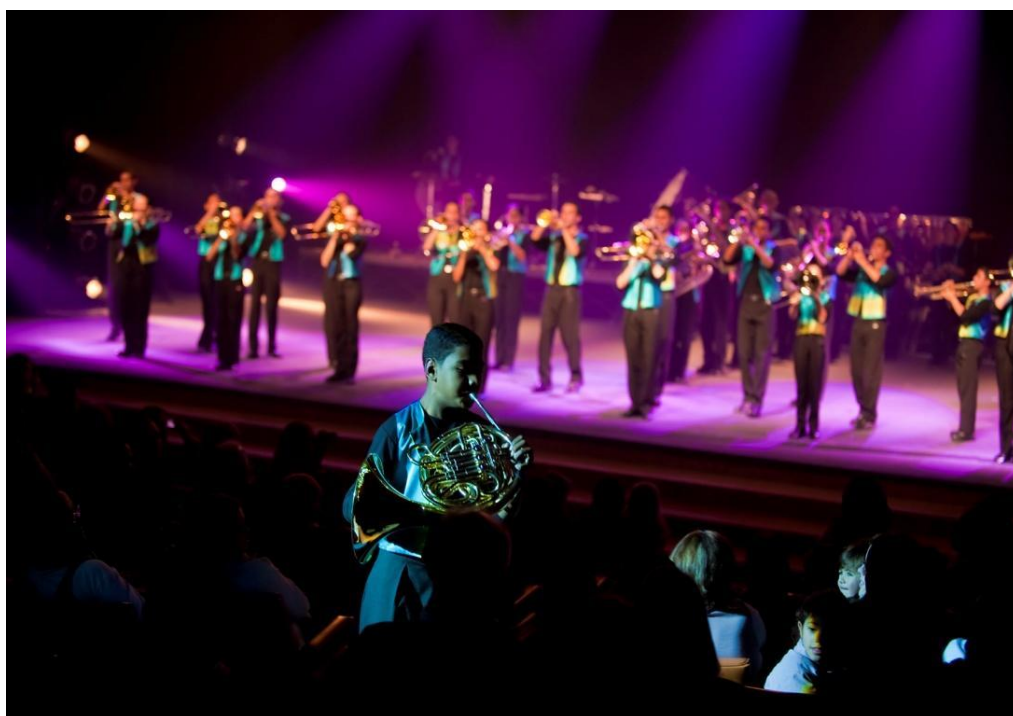
Figura 24 - La Virgen de La Macarena



SOARES, Adalto. Acervo Particular

Outro aspecto fundamental nas performances da Lyra era a interação com o público, visto que ambos compartilhavam o espaço, sem o típico distanciamento entre a plateia e a encenação. Um exemplo foi a apresentação da música "As Rosas não Falam"¹⁷, momento em que os músicos solistas tocavam em frente às pessoas sentadas na plateia e, simultaneamente, outros integrantes distribuía flores para alguns dos espectadores. Figuras 25 e 26.

Figura 25 - Apresentação Lyra Tatuí, 2011



SOARES, Adalto. Acervo Particular

¹⁷ As Rosas Não Falam é uma canção do compositor Angenor de Oliveira, mais conhecido como Cartola OMC (Rio de Janeiro, 11 de outubro de 1908 - Rio de Janeiro, 30 de novembro de 1980),

Figura 26 - Apresentação Lyra Tatuí, 2013



SOARES, Adalto. Acervo Particular

Durante o período analisado, outra importante atividade da Lyra era a participação em concursos. Por proporcionar um objetivo específico e levar à superação de desafios, o grupo sentia-se motivado para estudar, visando as competições. A Lyra participou de concursos em nível estadual, nacional, sul brasileiro, sul americano, mundial. As categorias eram classificadas por faixa etária: infantil, infanto-juvenil, juvenil, sênior, sendo que essa última não tinha limite de idade. O diferencial foi que a Orquestra concorreu na categoria sênior por diversas vezes, apesar de os integrantes terem, no início, uma faixa etária infantil e depois infanto-juvenil. Ainda assim, a Lyra foi premiada com o primeiro lugar em quase todos os concursos de que participou. Apenas uma vez lhe coube o segundo lugar, justamente na ocasião de sua estreia. A figura 27 mostra o grupo comemorando uma de suas premiações.

Figura 27 - Comemoração do 1º lugar – Campeã Nacional. Goiânia, set. 2004



SOARES, Adalto. Acervo Particular

A Banda também participou de desfiles comemorativos em várias cidades, bem como se apresentou em espaços abertos, como campos de futebol e arenas, nas diversas situações em que foi convidada.

A dimensão e qualidade artística e musical alcançadas como resultado das aulas ministradas deixaram claro que o estreitamento desse bem cultural com os alunos da rede escolar, trouxe benefícios difíceis de mensurar. Há muito que ser feito, não somente pelos órgãos governamentais federal, estadual e municipal, mas também pela iniciativa privada ou por aqueles que sabem da importância da valorização e divulgação das práticas musicais. Vale mencionar que o trabalho com a banda proporciona, aos participantes, o contato com crianças e adolescentes, e, democratizar o acesso ao estudo da música e à participação nessa formação tão tradicional da cultura brasileira, contribui na continuidade dessa manifestação cultural.

Almejando apenas serem reconhecidas e terem a sensação de pertença, crianças e jovens mantiveram, por anos, a motivação e comprometimento em uma rotina semanal de aulas, ensaios e numerosas viagens para as suas apresentações. Nesse sentido, Hentschke, Santos, Pizzato, Vilela e Cereser (2009, p. 85) afirmam que “a motivação pode ser compreendida como o processo dinâmico de iniciar, manter e finalizar uma ação, sendo desencadeado por fatores internos e externos”.

4.3 FALARAM DA LYRA

Muitas conversas foram realizadas com ex-integrantes da Lyra, mesmo após o encerramento das ações da Orquestra, o contato entre os professores e os alunos ainda se mantém, embora seja mais esporádico. Para o levantamento de dados desse trabalho, foi enviado um *e-mail* contendo um questionário norteador, para que cada um descrevesse sua participação e envolvimento tanto na música quanto com os compromissos assumidos com o grupo, bem como as influências que sofreram após a cessação da Banda. Apenas nove conseguiram, de fato, responder e devolver, também por *e-mail*. Apesar de o número não ser tão significativo, os dados são suficientes e fazem jus aos outros depoimentos enviados.

Quanto ao número de pessoas que tiveram conhecimento de música por meio do estudo de um instrumento específico, apenas dois responderam ter esse contato. Os demais alunos passaram a ter aula de música no Conservatório de Tatuí, depois de algum tempo de participação na Lyra, aconselhados pelo professor Adalto. Todos descrevem os mesmos passos desenvolvidos nas atividades de aquecimento como uma rotina do grupo, iniciando com exercícios de respiração, vibração labial, exercícios com o bocal e, só depois, com o instrumento. Aqueles que seguem carreira como musicista, ainda fazem a mesma sequência de exercícios por julgarem-na bastante completa.

Ao comentarem sobre os fundamentos técnicos trabalhados e a influência dos materiais didáticos utilizados no trabalho pedagógico da Lyra, também não houve diferença. Todos têm nesse aprendizado a essência de seus estudos e preparação para concertos. Há de se observar que apenas dois, dos que responderam os *e-mails*, não fizeram da música sua profissão.

Por mais importante que todos julguem os estudos e ensaios, além da metodologia trabalhada, os aspectos preponderantes apontados por todos estão no foco, determinação e persistência. Todos se referem a esses pontos como essenciais em sua vida, independente da música. Todos consideram que os exemplos de seus professores foram as principais aulas que tiveram e que o caráter de cada um dos participantes foi moldado no respeito e no compromisso. Esses

fatores é que tornavam o convívio tão agradável, mesmo que com tantos ensaios e despertava no grupo a sensação de felicidade e pertença numa família.

Em visita à Lyra, Will Sanders¹⁸ manifesta o prazer em compartilhar seu método de ensino e estudo com Adalto, Sílvia e as crianças. Com uma experiência musical de trinta anos, ele aponta o projeto como maravilhoso, por consolidar noções de civismo, cidadania, cultura, folclore e ritmos brasileiros em cada detalhe, oferecendo às crianças um olhar mais profundo pra dentro de si e suas próprias raízes.

Brigitte Nies¹⁹ observa que, “para as crianças, a permanência naquele ambiente de música e ensaios tornou-se uma segunda casa. Lá eles aprenderam a tocar seu instrumento de forma profissional, tiveram aulas de teoria, dança e coreografia, mas, principalmente, estavam contentes. [...] O aprendizado não é apenas limitado à música, mas também a pontualidade, confiabilidade, caridade, aceitação mútua, orgulho, autoconfiança, capacidade de concentração, bom comportamento, bom desempenho, conhecimento de higiene. A força performática das crianças era enorme, sua maneira de lidar um com o outro era exemplar. O brilho dos olhos das crianças dizia tudo”.

¹⁸ Will Sanders, nascido em Venlo (Holanda), completou sua educação musical em Maastricht, onde se formou em 1988 com honras. Durante seus estudos em 1985, tornou-se membro da European Youth Orchestra (dirigida por Claudio Abbado). Um ano depois, ele se tornou trompa solo na orquestra do Teatro Nacional de Mannheim e, em 1988, é trompa solo na Orquestra Sinfônica da Southwest Radio Baden-Baden. Em 1990 mudou-se na mesma posição para a Orquestra Sinfônica da Rádio da Baviera. 1992-1997 foi trompa solo no Bayreuth Festival. Desde 1995, ensina trompa na Music Academy Maastricht (Holanda). Em 2000, foi nomeado professor de trompa na Universidade de Música de Karlsruhe. Muitos de seus alunos já gozam de uma reputação internacional e fazem música em todo o mundo. Ele é regularmente convidado para a "Fundação Simon Bolivar" em Caracas. Desde 2002, está envolvido no projeto do DAAD Alemanha / Brasil. Disponível em: <http://www.hfm-karlsruhe.de/hfm/03-Studium/dozentenverzeichnis/bios/sanders-will.htm>. Acesso em: 20 nov.2016.

¹⁹ Brigitte Nies é membro do Musikverein em Kürnbach desde 1974. Lidera Blasmusikverband Karlsruhe, desde 1979 e atua desde 1981 na Bläserjugend, que atualmente preside. É responsável por todos os cursos que visam as classificações dos jovens músicos em bronze, prata ou ouro. Desde 2002 é delegada do grupo de trabalho da juventude da música amadora no Ministério da Cultura e, atualmente, o faz em Landesmusikjugend.

Ana Cristina Machado²⁰ começou a participar como voluntária na Lyra em 2008. Em suas palavras: “como preparadora corporal, coreógrafa e professora de sapateado, me encantei com a Banda assistindo a uma apresentação pois tinha percussão corporal, dança, instrumento, canto – tudo ao vivo, ao mesmo tempo”. As criações coreográficas eram um trabalho conjunto entre ela, Adalto e Sílvia, pois o objetivo das coreografias era valorizar o arranjo musical, a sonoridade e apresentar uma beleza estética visual, com sincronismo, mas sem deixar a emoção de lado. O trabalho corporal acontecia todo sábado das 9h às 13h com: alongamento, condicionamento físico, exercícios de coordenação motora e as montagens coreográficas. Os alunos chegavam no sábado com a música preparada, pois os estudos musicais e ensaios de naipe aconteciam de segunda à sexta, das 19h às 21h. Quando tinha campeonato ou outras apresentações, os ensaios se estendiam aos domingos. Note a Figura 28.

²⁰ Ana Cristina Machado é Graduada em Educação Artística com habilitação em Desenho, pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Tatuí, com Pós-graduação em Capacitação Docente em Música Brasileira, pela Universidade Anhembi Morumbi, Pós-Graduação em Dança, pela Escola Superior de Educação Física de Jundiaí e Especialização em Artes, pela Unesp. Estudou Piano no Conservatório Dramático e Musical Dr. Carlos de Campos, concluído até a fase Intermediária (6º ano) com experiência em Orquestra e Música de Câmara. Especializou-se em Sapateado e Jazz com professores renomados no Brasil e exterior, recebeu prêmios em Festivais como Coreógrafa e Bailarina Solo Sapateado. Foi coreógrafa da Orquestra de Metais Lyra Tatuí no período de 2008 a 2014, além de produzir inúmeros espetáculos de Dança. Participa ativamente de Congressos, Cursos e Festivais sempre com o intuito de se aprimorar na área da Dança e Arte em geral. Sócio Proprietária do Balletatro Fred Astaire Escola de Dança desde 1996, exerce a cargo de Professora/Bailarina e Diretora Artístico Pedagógica. Professora Efetiva da Rede Estadual de Ensino, desde 2005, como Professora de Arte na Escola Estadual Deócles Vieira de Camargo na cidade de Tatuí, SP.

Figura 28 - Alongamento estacionamento do Lar Donato Flores



SOARES, Adalto. Acervo Particular

A professora também afirma que não há resultado sem dedicação, organização e foco e isso era uma constante em todos os anos que esteve na Banda. A qualidade de tudo que se via ao vivo, durante as apresentações, era o resultado que se esperava, a coroação de todo o esforço, mas para ela, o mais valioso era o processo de criação, o caminho percorrido.

De um lado a escolha de um rico repertório, do arranjo, sempre pensado para valorizar compositores brasileiros, trazer culturas diversas e desenvolver outras habilidades nas crianças. Elas tiveram oportunidade de dançar capoeira, sapateado, carimbó, samba entre outros; tocar instrumentos convencionais e não convencionais como berrante e concha, dependendo do que o arranjo e a criatividade pediam. Com o passar do tempo, isso dava confiança e segurança para as crianças enfrentarem outros desafios.

Por outro lado, o contato das crianças com a exigência ao respeito, ao cumprimento de deveres, disciplina, frequência, organização, vestimenta, tudo isso se estendia aos pais, cuja a autoestima aumentava ao ver seus filhos aprendendo, conhecendo o mundo e tendo outras oportunidades. Entretanto nem tudo corria bem como se esperava, muitas crianças entraram e muitas saíram também por não se adaptarem às exigências (estudo e frequência aos ensaios) ou por não ter o respaldo da família. Foram anos de muito aprendizado, nos quais os participantes

tiveram o privilégio de conhecer lugares incríveis, sentindo-se orgulhosos em fazer parte da família “Orquestra de Metais Lyra Tatu”.

A Professora Doutora Ilza Zenker Leme Joly²¹, conviveu em alguns momentos com a Lyra e descreve suas observações. “Do ponto de vista socioeducativo, ela considera que o trabalho de música e, em especial da formação e desenvolvimento de bandas musicais na escola, é fundamental para a formação integral das crianças que lá estão. A atividade musical em grupo propicia, em primeiro lugar, o encontro de pessoas com um objetivo comum que é fazer música, e de alguma forma, fazer com que determinada música ou repertório funcione bem musicalmente. E isso exige então: dedicação, compromisso, disciplina, tolerância, respeito ao outro, reconhecimento de suas próprias habilidades (limites e possibilidades), motivação para ir adiante”.

As bandas marciais ou musicais são espaços de excelente formação, nas quais o participante vai aprender a tocar um instrumento, a conviver em comunidade, a assumir um papel social. As crianças das bandas se agregam em torno de um trabalho cotidiano de aprendizagem musical e assumem esse papel social quando fazem os concertos e apresentações musicais.

Quando reconhecidos, na sua própria comunidade escolar e familiar como um “músico, artista” que traz um retorno de seus estudos e dedicação para o lugar onde vive, as crianças têm a chance de reafirmar a autoconfiança e, com isso, se firmar na vida para outros compromissos sociais futuros.

A banda também é um espaço de conhecimento interpessoal prazeroso, divertido e acolhedor, mesmo que hajam pequenos conflitos. As apresentações públicas sempre envolvem viagens, lanches comunitários, e concursos nos quais as crianças são estimuladas a estudar, a se comprometer e lidar também com o sucesso ou com pequenas frustrações.

²¹ É especialista em Musicoterapia, pela Universidade de Ribeirão Preto e membro da APEMESP. Foi fundadora do Curso de Licenciatura em Música com habilitação em Educação Musical, tendo sido também uma das autoras do projeto pedagógico do curso. Atuou como coordenadora do Curso de Música entre 2003 e 2005, e atualmente é professora de diversas disciplinas da referida graduação. Atua também como professora do curso de Pós-Graduação em Educação. Foi fundadora, coordenadora e regente da Orquestra Experimental da UFSCar, da Pequena Orquestra da UFSCar, da Camerata Vivace e da Orquestra Projesc. Cursa atualmente o "Antropomúsica", formação em Música e Antroposofia.

Entende-se, então, que por essas razões, o ensino musical, em especial a formação de grupos musicais coletivos no cotidiano escolar, é imprescindível. Quantos músicos profissionais não iniciaram sua formação em bandas? Quantos profissionais que agregaram a música em sua vida, também não participaram de bandas em sua infância e juventude? O trabalho musical coletivo, incluindo as bandas, formam pessoas, estimulam o trabalho colaborativo, criam oportunidades de formação cidadã. Isso é o mais importante”.

Quanto à difusão da arte e da cultura entre crianças e jovens e a diferença imediata que isso acarreta à família, a Professora relata: que “de maneira geral, difundir e desenvolver esse trabalho com crianças e jovens em grupos de prática musical coletiva gera um impacto imediato na família, porque as crianças, naturalmente, falam das suas experiências pessoais no ambiente familiar. Elas demonstram o entusiasmo, a forma como lidam com os conflitos, seus engajamentos, aspirações e toda a experiência vivida na escola e, conseqüentemente, na banda musical”.

Sob outra perspectiva, a família também se envolve nos eventos musicais nos quais se sente representada por aquela criança ou jovem de sua família que está fazendo um concerto em algum lugar da comunidade. Os pais, na sua maioria, se aproximam e valorizam mais os filhos que também os representam nessa comunidade.

Da mesma forma que as crianças compartilham na família as experiências vividas nos grupos musicais, também compartilham o acesso a músicas e representações culturais diferentes daquelas que todos da família estão expostos nos veículos de comunicação. Se ter acesso a um repertório mais amplo, que revela culturas diferenciadas do próprio país ou de outros lugares do mundo amplia a visão e conhecimento de cultura das crianças que estão diretamente envolvidas nos grupos musicais, isso se faz ainda mais evidente no núcleo familiar. Os pais, que estão em momento de vida de muito trabalho e luta para manutenção da família, têm oportunidade de ouvir outras referências musicais às quais não estão expostos no cotidiano. Outros irmãos, primos e amigos que ainda não tocam em bandas ou grupos musicais também têm oportunidade de conhecer o trabalho por meio das crianças que participam e, com isso, se motivarem a participar de um ou de outro grupo cultural.

Reforça-se a importância da experiência em grupos musicais ou artísticos para a formação futura do cidadão. Com certeza, os grupos musicais são pequenos “laboratórios” nos quais vamos aprender a esperar o tempo de falar (tocar), respeitar as pessoas, estar comprometido e engajado com o grupo, ser pontual, disciplinado, aprender a ser ouvintes críticos e exigentes, além de divulgar a cultura. Esse exercício cotidiano constante é fundamental para a formação de pessoas melhores, que poderão conviver socialmente de maneira mais ativa, respeitosa e comprometida.

Ilza também apresentou seu ponto de vista sobre a importância do trabalho sócio cultural realizado na Lyra e comentou: “o que vi e vivi em alguns momentos em que convivi com a Banda Lyra Tatuí me faz pensar que toda comunidade escolar ou projetos sociais e comunitários deveriam ter um trabalho semelhante. O compromisso dos coordenadores (Adalto e Sílvia) mostrou, em primeiro lugar, uma relação de respeito, afetividade e compromisso total com o desenvolvimento das crianças, além do musical e humano”.

A importância da união e colaboração entre familiares estava totalmente representada e visível na Lyra quando víamos a organicidade com que Bruno, filho de Adalto e Sílvia, incorporava as mesmas atitudes que os pais ao trabalhar na banda como músico e professor. O significado pleno de uma convivência familiar colaborativa estava visível como exemplo vivo daquilo que, teoricamente, é considerado ideal.

Joly ainda afirma ter visto nos ensaios e concertos em que esteve presente, uma relação de afeto e de exigência com os participantes que são fundamentais para o crescimento de pessoas íntegras. Um acolhimento delicado, amoroso com crianças e jovens e, ao mesmo tempo, uma exigência segura de que, os que estavam ali, podiam dar o seu melhor, tanto do ponto de vista musical como do ponto de vista humano. Vi flexibilidade e, ao mesmo tempo, objetividade para lidar com os pequenos conflitos e conduzir as crianças para seu melhor.

A educadora declara ter vivenciado dedicação e cuidado naquilo que era fundamental ter como base para o desenvolvimento do trabalho musical: aulas e ensaios separados para os mais ou menos experientes, trabalho de desenvolvimento físico para a preparação do corpo, necessário e inerente trabalho musical (desfiles e apresentações em que se exige muito de um bom preparo físico

e emocional), alunos mais experientes assumindo monitorias e lideranças de grupos menos experientes, em um exercício constante de formação profissional e valorização pessoal. De fato, uma família amorosa e profundamente unida trabalhando por meio da música.

“A Banda Lyra Tatuí foi sempre um grande exemplo. Ela deveria não só ter continuidade sempre, mas deveria ser apontada como modelo de currículo e trabalho para todas escolas e comunidades do país” – reforça Joly.

O Doutor Marcelo Nalesso Salmaso²² apresenta aspectos bem definidos a respeito da influência da música, particularmente, da banda na formação de crianças e adolescentes. Essa postura vem de sua formação. Estudou piano de 1985 a 1988, ainda criança. Em 1989, ingressou na Banda Filarmônica “Cardeal Leme” de Espírito Santo do Pinhal, cidade do interior de São Paulo. Iniciou tocando bombardino até descobrir o trombone e direcionar seus estudos a esse instrumento. Participou de diversos cursos, oficinas, workshops, concursos nacionais e internacionais, sempre atuando em Bandas e Orquestras. Apesar de sua extensa carreira musical, Marcelo optou pelo Direito e carreira como Juiz de Direito de Tatuí. Eis seu relato.

“O mundo atravessa novos tempos e, neste âmbito, as sociedades de todos os países vêm enfrentando desafios em todos os campos das relações humanas e destas para com o meio ambiente, daí emergindo a violência, que tanto assusta as pessoas. Dentro deste panorama, crescem os apelos e os debates em busca de uma ‘solução eficaz’ para se enfrentar a violência, em todos os ‘palcos’ de manifestação, ou seja, nas famílias, nas escolas, no trânsito, nas ruas, nas relações negociais e naquelas com o meio ambiente, entre outras. Todavia, deve-se ter em mente que o ser humano é um ser complexo, influenciado pelas suas relações consigo próprio, com as demais pessoas do seu entorno e com o meio ambiente como um todo. Portanto, as questões humanas e a problemática a elas associada,

²² Juiz de Direito Titular da Vara do Juizado Especial Cível e Criminal, e da Infância e da Juventude da Comarca de Tatuí, Estado de São Paulo, Brasil. Coordenador do Núcleo da Justiça Restaurativa da Comarca de Tatuí – Polo Irradiador. Membro-Colaborador da Coordenadoria da Infância e da Juventude e do Grupo Gestor da Justiça Restaurativa do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo.

Secretário para a Justiça Restaurativa da Associação dos Magistrados Brasileiros – AMB. Coordenador da Seção de Justiça Restaurativa do Núcleo de Estudos da Associação Paulista dos Magistrados – APAMAGIS. Coordenador do Núcleo de Justiça Restaurativa da Associação Brasileira dos Magistrados da Infância e da Juventude - ABRAMINJ. Integrante do Grupo de Trabalho para a Justiça Restaurativa, constituído pela Portaria nº 74/2015, do Conselho Nacional de Justiça, e Relator da proposta de Resolução.

como o fenômeno da violência, precisam ser compreendidas a partir de todos os fatores – subjetivos, relacionais, institucionais e sociais – que as motivam”.

E prossegue sua narrativa: “Assim, novas propostas de enfrentamento para as questões que atualmente preocupam aqueles que prezam pela paz e justiça social podem ser encontradas, não somente nos métodos modernos e dotados de alta tecnologia, mas também, e principalmente, nas mais antigas práticas, que acompanham desde sempre a evolução do ser humano, assim quando desenvolvidas com vistas às necessidades sociais de um planeta que caminha a passos largos, na velocidade da *internet*. Nessa linha de raciocínio, diversos saberes e muitas ações, em alguns setores do conhecimento e em campos da prática, apresentam propostas concretas para compreender e lidar com a violência e a construção da cidadania, com a participação efetiva da sociedade civil organizada, em parceria, quando conveniente, do Poder Público – formando o todo comunitário – pautados por princípios e valores como a construção de responsabilidades individuais e coletivas, o atendimento de necessidades, a compreensão, a tolerância, o pertencimento, o protagonismo, o convívio, a cooperação, a inclusão, o respeito, a solidariedade, a justiça, o amor ao ser humano”.

De acordo com Dr. Marcelo, “o ensino de princípios e valores, no mundo de hoje, não mais é viável por meio de fórmulas e transmissões teóricas, e somente se mostra possível a partir de vivências que permitam a assunção e a introjeção de referidas ideias na formação da personalidade, apenas a partir de experiência prática que exija condutas voltadas a tais valores. E, sem dúvida, o ensino musical qualificado para crianças e adolescentes é o caminho – talvez não o único – capaz de transmitir aos jovens princípios e ideais necessários à transformação social, pois insere valores na própria formação da personalidade, apenas com a vivência individual e coletiva própria, proporcionada pela atmosfera das práticas musicais.”

Quanto aos motivos que levam à transgressão e à violência, Dr. Marcelo afirma que os jovens “são pessoas em formação, que buscam ansiosamente sua afirmação no mundo dos adultos, na ânsia de serem reconhecidos como ‘alguém’ e de encontrarem motivação e objetivo para as suas vidas. Todavia, boa parte das pessoas no mundo estão inseridas em sistemas sociais – ou um sistema global que reflete nas dinâmicas dos sistemas sociais – pautados pelo individualismo, utilitarismo, consumismo e pela exclusão, que transforma as pessoas em

‘consumidores’ e alça a riqueza ao patamar de o grande objetivo a ser alcançado, independentemente dos meios que levam a ela ou da ética necessária nas relações. Tal modelo de organização social, bastante presente e intenso na estrutura social brasileira, cada vez mais, proporciona a inclusão e o bem-estar para um número reduzido de pessoas, e relega a maior parte da população à marginalidade, impondo a esta não somente violência física e psíquica, mas também violência estrutural, pois priva as pessoas do acesso aos recursos e serviços que, em tese, deveriam estar disponíveis a todos”.

De acordo com o magistrado “muitas pessoas não encontram os desejados pertencimento e reconhecimento social a partir de um caminho do bem e da paz – nas artes, no esporte, nos estudos, em uma profissão –, o que se dá por uma série de fatores, sejam aqueles relacionados às deficitárias condições sociais, econômicas e culturais a que estão submetidas, e/ou, ainda, a difíceis situações familiares ou pessoais, que impõem reflexos negativos na formação da personalidade, tudo de forma a desenvolver, nesse ser humano, um sentimento depreciativo de autoestima, a ponto de se considerar como ‘um ninguém”.

Prossegue afirmando que “é compreensível que assim se dê por conta das circunstâncias de vida em que inserido grande número de pessoas, situações nas quais, muitas vezes, sofrem agressões desde o útero materno, vivem sob as mais duras condições sociais, econômicas e culturais, são privadas de oportunidades e desestimuladas pelos familiares e pela realidade a procurar por uma melhor situação, o que gera, para elas, no âmbito do inconsciente e do consciente, a sensação de que as condições existenciais que lhe foram impostas são inexoráveis e intransponíveis [...]”.

Relata que, quando criança, cursou o ensino fundamental na então Escola Estadual de Primeiro e Segundo Graus “Cardeal Leme”, instituição pública de ensino da rede estadual. No interior de referida escola, funcionava a Banda Filarmônica “Cardeal Leme”, que passou a integrar aos nove anos de idade, tocando trombone e bombardino. O excelente ensino musical ministrado no âmbito da corporação musical, bem como, a participação em todas as atividades desenvolvidas, inclusive viagens, eram oferecidos aos estudantes de forma completamente gratuita, sendo o instrumento, as partituras musicais e os uniformes cedidos ao aluno, em comodato, quando este atingia um determinado nível de aprendizado e comprometimento.

Sobre essa experiência esclarece que “ao longo de minha trajetória nos quadros da banda, que se deu até o ingresso na universidade, convidei um sem número de jovens a dela também participar, no intuito de com eles compartilhar a vivência e convivência maravilhosas que experimentava naquele ambiente musical, à época fervilhando, pois nós, músicos, participávamos de campeonatos, intercâmbios e festivais, nutrindo, ainda, uma intensa amizade uns pelos outros. E, quantas e quantas vezes, ouvi, por parte dos convidados que moravam em bairros mais periféricos da cidade, que a *“banda é coisa pra rico”* e, por isso, sequer se aproximaram dela”.

Conclui sustentando que é possível que as situações desfavoráveis, de marginalização e de exclusão, de todos os matizes e nas mais variadas formas de expressão, às quais é submetida boa parte dos seres humanos, acabam por imprimir, na formação da personalidade de muitos deles a sensação de um intransponível ‘bloqueio’, o qual traz a certeza da impossibilidade de superar a realidade fatídica e inexorável em que estão inseridos e, por conseguinte, gera baixa autoestima, o auto reconhecimento como ‘ninguém’ em meio aos demais e sentimentos de vergonha e humilhação.

Ao apresentar suas considerações sobre o poder transformador da música e o trabalho desenvolvido na Lyra, o magistrado relata que o aprendizado musical, como o realizado na Orquestra, “entrelaça vivências individuais e coletivas, mostra-se como um dos instrumentos capazes de interferir positivamente na formação da personalidade de crianças e jovens – e também na vida de adultos –, pois proporciona a construção de senso de responsabilidade para com os próprios atos e no cuidado com os outros, da convivência saudável e amorosa, da inclusão e do acolhimento, do sentimento de pertencimento a um grupo e à sociedade, do atendimento de necessidades como a de reconhecimento, de disciplina para alcançar um objetivo desejado, de fortalecimento da autoestima, dentre outros”.

Sem dúvida, o ensino musical não é o único meio capaz de alcançar tais objetivos e, ainda, sua eficácia se reduz se não estiver inserido em uma política pública ampla voltada à Infância e à Juventude, mas, de qualquer forma, a vivência em grupos musicais ostenta grande potencial como instrumento de transformação individual e social.

Dr. Marcelo narra contato com os líderes do grupo mencionando que “meu primeiro contato com os Maestros Adalto Soares e Sílvia Zambonini Soares e com a Orquestra de Metais Lyra Tatuí deu-se logo quando cheguei na Comarca de Tatuí, em agosto de 2007, para assumir, como Juiz Titular, a Vara do Juizado Especial Cível e Criminal. Na solenidade de inauguração de referida Vara e da 2ª Vara Criminal, a Orquestra de Metais Lyra Tatuí brilhou o evento, emocionando a todos os presentes, o que, depois, notei ser um efeito bastante comum provocado no público. Aos poucos, procurei aproximar-me dos Maestros Adalto Soares e Sílvia Zambonini Soares, pois, encantado com aquilo que havia visto na cerimônia, pretendia ajudar no que fosse possível. Após algumas visitas minhas e de minha esposa aos ensaios, foi-se construindo uma grande amizade com os Maestros e o imenso carinho para com todos os integrantes da Orquestra de Metais Lyra Tatuí”.

Continua relatando que “durante alguns anos, auxiliiei os Maestros Adalto Soares e Sílvia Zambonini Soares naquilo que me era possível e me cabia, frequentando os ensaios, conversando com os jovens, auxiliando na obtenção de recursos e, algumas vezes, arriscando ministrar aulas de trombone. Nesse ínterim, tive o grande prazer de estar presente em muitas apresentações e concertos, como nos Festivais de Inverno de Campos do Jordão, em Campos do Jordão-SP, e no concerto da Sala São Paulo, em São Paulo-SP. Não posso deixar de mencionar, também, que os meninos e as meninas da Orquestra de Metais Lyra Tatuí arrancaram lágrimas da maior parte dos convidados, ao fazerem soar as ‘trombetas e os tambores angelicais’ na Igreja Nossa Senhora da Conceição, em Tatuí-SP, na oportunidade da cerimônia do meu casamento”.

Conclui afirmando que durante quase uma década de convivência e aprendizado com os Maestros Adalto Soares e Sílvia Zambonini Soares, bem como com os alunos, pôde testemunhar as transformações individuais, grupais e sociais promovidas pelo trabalho musical e de convívio social desenvolvido no âmbito da Orquestra de Metais Lyra Tatuí, destacando vários pontos, conforme se verifica em seu relato:

“O primeiro aspecto que trago à tona diz respeito à própria metodologia, tanto no que diz respeito ao ensino musical quanto no que toca à inserção do aluno na vivência em grupo: assim que a criança ou o adolescente adentrava no ensaio da Orquestra de Metais Lyra Tatuí, manifestando interesse em tocar e participar do

grupo, esse aluno, após uma conversa inicial com os mantenedores, fazia uma ou duas aulas teóricas e, em seguida, já tinha contato com o instrumento”.

Segundo Dr. Marcelo, após mais uma ou duas aulas para aprender a manejar o instrumento e a fazer soar algumas notas, o então novo integrante era inserido no grupo, para tocar com os demais. O Maestro Adalto, então, escrevia especificamente para cada aluno iniciante, de forma ‘customizada’, apenas as notas conhecidas por este, de algumas peças que o grupo estava ensaiando, para que o aluno principiante pudesse tocar e, assim, integrar o coletivo, inclusive ensaiando as coreografias.

Com isso, a metodologia atendia a uma necessidade premente de crianças e jovens do atual e veloz mundo da globalização e da *internet*, que é a expectativa por resultados relativamente rápidos e o contato com algo que faça sentido e seja prazeroso.

Essa forma de ensinar e introduzir o jovem no grupo musical supera métodos de alfabetização musical muito utilizados, em bandas musicais, há algum tempo, pelos quais o aluno era submetido a um longo período de aulas de teoria musical e solfejo, para, somente após seis meses ou até mesmo um ano, ter o primeiro contato com o instrumento. E, a partir daí, levava-se mais um bom tempo de aulas com o instrumento até que esse aluno fosse autorizado a ingressar no grupo musical.

Esse formato antigo apresentava resultados no passado, mas, ao que se nota, não mais ostenta eficácia em um mundo informatizado, prático e que tem pressa, acabando por fomentar o desinteresse de crianças e jovens pelo aprendizado musical.

Por sua vez, a metodologia de ensino e inserção do aluno desenvolvida pelo Maestro Adalto Soares e utilizada na Orquestra de Metais Lyra Tatuí, acima descrita, garantia ao aluno resultado palpável relativamente rápido, de forma a manter aceso o seu interesse pelo aprendizado musical. Além disso, sua inserção no grupo também fazia nascer o sentimento de pertencimento àquele coletivo e de reconhecimento por parte dos professores quanto à sua capacidade, fortalecendo a autoestima.

Outro ponto é que as aulas e os ensaios segundo os próprios participantes, mostravam-se bastante ‘puxados’, pois ocorriam em todas as noites dos dias úteis, das 18 às 21 horas, e nas manhãs de sábado, e, neles, a exigência, tanto no que diz respeito à leitura musical e à performance no instrumento, quanto no que tange à coreografia, era elevada.

Estava posto ao jovem o ‘desafio’ de que ele tanto necessita e ao qual ele se apegava, a partir de um viés saudável e legítimo. Não é nada fácil tocar um instrumento. E, quando o menino ou a menina ingressa no meio musical, vai logo ver alguém tocando bem e notar que os demais admiram essa pessoa pelo fato de dominar o instrumento. O jovem, assim, aceita o desafio e se empenha para vencê-lo, estudando, ensaiando, aprimorando-se, para se aproximar daquele outro, que tomou como paradigma, e ser reconhecido pelos demais.

Paralelamente, o desempenho escolar e o comportamento, inclusive no lar e em outros ambientes, era acompanhado de perto pelos Maestros, que buscavam mostrar o erro e orientar quando qualquer desvio ocorria por parte de algum dos alunos.

Com isso, importantes valores, como disciplina, dedicação e esforço para se alcançar um objetivo, eram transmitidos e vinham introjetados, sem que fosse necessário – ou mesmo pertinente – discorrer sobre tais valores, corroborando para a formação de futuros ou atuais cidadãos conscientes de seus direitos e deveres em sociedade.

Sem prejuízo, a convivência e o trabalho em grupo proporcionados aos alunos, que se tornavam verdadeiros amigos, quando não “irmãos”, auxiliava na construção, em suas subjetividades, do respeito ao próximo e, ainda, do dever de cuidar das necessidades dos demais, transmitindo o ensinamento no sentido de que o bem-estar do outro e do todo implica diretamente o bem-estar de cada um.

Por fim, o aluno encontrava, no grupo, reconhecimento positivo, por aquilo de bom que ele desenvolvia, a partir de sua arte, de sua dedicação e de seu esforço, de forma a empoderar essa criança ou esse jovem e, assim, promover o fundamental fortalecimento da autoestima, pelo que não necessitava buscar tal reconhecimento a partir de comportamentos violentos e negativos para com outros ou para consigo próprio.

O aluno, então, sentia-se incluído e pertencente a um grupo de pessoas e, por consequência, à sociedade como um todo, dedicando-se, assim, ao trabalho coletivo e ao amor aos colegas e ao ser humano, o que se mostrava, e se mostra, de suma importância para a construção de sua personalidade, assim como é para qualquer um de nós, a fim de não fomentar sentimentos negativos, que podem levar à violência, contra outras pessoas.

Finalizando a narrativa Dr. Marcelo declara: “A grande moldura da Orquestra de Metais Lyra Tatuí, ao abraçar os alunos e o trabalho, sempre foi e será a dedicação e o amor ao ser humano emanado dos Maestros Adalto Soares e Sílvia Zambonini Soares, pessoas abnegadas, que despenderam recursos financeiros, tempo e dedicação em prol de todas as crianças e todos os adolescentes que vivenciaram essa incrível e transformadora experiência chamada Orquestra de Metais Lyra Tatuí”.

“Mas, após trazer esse relato sobre as transformações e o bem maior promovidos por esse trabalho, e considerando que a vida é um eterno aprender-ensinar e ensinar-aprender, concluo no sentido de que o maior aprendizado foi aquele que eu mesmo experimentei, no sentido de reforçar as minhas convicções sobre a bondade do ser humano, o amor ao próximo e de que basta uma oportunidade para que todos construam um caminho voltado ao bem e à paz”.

“Por isso, o meu eterno agradecimento por todos esses anos de muitas alegrias e grande aprendizado humano com os Maestros Adalto Soares e Sílvia Zambonini Soares e todos os queridos amigos da Orquestra de Metais Lyra Tatuí.”

Todos os relatos sobre a Lyra chegam ao mesmo ponto: além das aulas de música e de dança, das coreografias e de cada pequeno detalhe que envolvia os ensaios e as apresentações, o que manteve a união do grupo foi o respeito e tudo que o envolve. Karen Werneck Filgueiras, ex-aluna e integrante da Banda por onze anos, foi a primeira a declarar, espontaneamente, o quanto o respeito era mais que uma palavra solta nas aulas. E escreveu: “a palavra RESPEITO era escrita na lousa. E assim o Prof. Adalto começava suas aulas de música na Escola Maria Marcondes, com o propósito de fazer inclusão, e ensinar música a crianças do Ensino Fundamental, de uma escola pública. Quem diria que ele e sua família passariam a maior parte de suas vidas auxiliando, ensinando, se doando a um projeto para o qual não se tinha o 'apoio' necessário de órgãos governamentais... As vitórias da Banda

Marcial Maria Marcondes, Banda Eugênio Santos, Banda Lyra Tatuí, Orquestra de Metais Lyra Tatuí, sempre foi à base de muita luta e perseverança em todos os sentidos. Não se tinha estação do ano ideal para os ensaios, mesmo embaixo de sol e chuva, no vento ou no mormaço, lá estavam todos com a mesma garra de sempre, lutando muitas das vezes contra si próprio para estar ali, o amor pela música e pela família Lyra era muito maior do que qualquer situação de tempo.

Nas noites de ensaio não se aprendia somente música, mas, sim, valores, educação, afeto, respeito, caráter, trabalho em grupo, diversidade, inclusão, que seguirão junto de cada integrante pelo resto de suas vidas, tornando-os cidadãos melhores diante de uma sociedade – muitas vezes – hipócrita. A família Lyra não fazia música sem amor; ao subir no palco, cada um deixava seus problemas e durante o show transbordava a felicidade por estar ali, tocando aquele instrumento, junto com aquelas pessoas, sendo guiada por aqueles maestros, estando presente naquele teatro, naquela cidade. As apresentações eram únicas, e isso fazia com que a plateia sentisse cada gota de sentimento que os músicos passavam, não ficava preso somente em seus corações, mas escorriam em lágrimas! Alguns seguiram suas vidas da maneira que se achava correto, outros resolveram estudar outra coisa, outros estão estudando música, mas a base está lá! Todas as noites, a prof.^a Sílvia e o prof. Adalto, com a mesma vontade de sempre; vem ano, passa ano e os pais da família Lyra continuam lutando, firmes em prol desse projeto. Uma pequena iniciativa, mas com um enorme resultado, sempre buscando o melhor, nunca deixando o medo atrapalhar os sonhos!

No mês de agosto, completou-se 10 ANOS de Música, 10 ANOS de Luta, 10 ANOS de Respeito, 10 ANOS de Inclusão, 10 ANOS de História, 10 ANOS de LYRA TATUÍ!

Não há grupo social, nem mesmo o pequeno núcleo familiar, que se mantenha sem respeito. Toda e qualquer situação de ensino e aprendizagem, projeto social ou situação de trabalho remunerado ou voluntário tem que se estruturar numa base sólida de respeito. Em consequência, constroem-se todos os outros pontos que levam uma equipe ao sucesso: comprometimento, perseverança, estudo, determinação, criatividade, participação e muito mais, tal como a Orquestra provou e comprovou.

5 O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA ORQUESTRA DE METAIS LYRA TATUÍ: A FACILITAÇÃO DO APRENDIZADO MUSICAL COLETIVO, OS ASPECTOS SOCIOCULTURAIS E DE CIDADANIA

Este Capítulo trata dos aspectos pedagógicos de técnica instrumental e de ensino da música com a Lyra. Ao se trabalhar tais abordagens, relacionaram-se, também, os aspectos socioculturais e de cidadania que proporcionaram, nas práticas de ensino e aprendizagem do grupo, uma eficácia reconhecida, nacional e internacionalmente, em sua formação e atuação. Como o Capítulo 4 já apresenta uma abordagem histórica do grupo, faz-se necessário destacar as principais características, direcionamentos e perspectivas consideradas fundamentais para o desempenho do mesmo.

Tendo em vista a apresentação dos materiais didáticos e repertórios relacionados ao desenvolvimento da banda, no capítulo anterior, ficou evidente que o principal diferencial no trabalho realizado consistiu nos exercícios transmitidos de forma oral pelos líderes do projeto.

Ainda são apresentados os principais exercícios adaptados a partir da experiência musical de cada um dos professores e instrumentistas, bem como da contribuição da professora de dança Ana Cristina Machado.

5.1 O PROCESSO DE APRENDIZADO NA FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA LYRA

Antes de contemplar os aspectos musicais propriamente ditos, é fundamental explicar o contexto em que se deu a organização dos espaços para a realização do projeto.

Desde o princípio, a questão de organização sempre foi um dos pontos chave para o bom andamento do projeto. Os espaços utilizados não foram elaborados para a atividade musical. A preparação para as aulas era feita de forma coletiva, e todos participavam ativamente. A conscientização e o engajamento se davam durante as conversas, momentos em que se explicavam os valores éticos que norteavam o ato de auxiliar na montagem e desmontagem do material no ambiente. Esses valores

abordavam o respeito ao próximo, o compartilhamento de ideias, o exercício de liderança e a aceitação de ser liderado durante a divisão e execução de tarefas. A aceitação por todos, foi determinante para o bom funcionamento do projeto, pois essa noção de respeito e de cidadania fez com que todos colaborassem com a organização do ambiente das aulas e o do seu entorno. Essa organização foi também um fator fundamental para o sucesso das diversas viagens e apresentações que o grupo realizou.

5.2 ORGANIZAÇÃO

A cada uma das apresentações, era necessário transportar os instrumentos e os uniformes. Para isso, era preciso colocá-los de forma projetada e organizada no bagageiro do ônibus e, ao chegar ao local da apresentação, também era preciso cuidado e ordem para retirar e preparar os camarins, previamente divididos entre masculino, feminino e lideranças. Tudo para auxiliar na organização e cumprimento dos horários. Além disso, havia também os cuidados com a disposição dos instrumentos e materiais do concerto, quando se tratava de apresentação em palco.

Nas as viagens, além dos instrumentos havia também uma logística de acomodação para as malas com roupas pessoais. No retorno de cada viagem ou apresentação, a organização na chegada também era de fundamental importância. Todos colaboravam para a retirada e o transporte dos materiais do ônibus, bem como para a acomodação de tudo na sala do depósito, que era feita de forma a facilitar a sua retirada para o próximo ensaio.

Também havia uma equipe que vistoriava e limpava o ônibus após o uso. Antes de cada viagem ou apresentação, a parte final do ensaio era destinada para a organização dos materiais de apoio, indumentárias, divisão de quartos e camarins, manutenção e limpeza dos instrumentos que seriam utilizados. As autorizações de viagem e hospedagem eram recolhidas anualmente e, quando ocorriam apresentações em canais de TV ou festivais, a documentação de permissão do uso de imagem também era recolhida nesse momento de organização da logística, quando se contava com a colaboração de todos os integrantes.

5.3 ASPECTOS TÉCNICO-INTERPRETATIVOS

A fim de fundamentar as escolhas e melhor esclarecer o funcionamento dos exercícios utilizados pela Lyra Tatuí, é necessária a apresentação de três fundamentos da pedagogia dos instrumentos de metais (respiração, embocadura e emissão do som) e alguns aspectos essenciais e inerentes a seus recursos técnico-pedagógicos.

5.3.1 Respiração

Fator principal para um bom resultado na execução de um instrumento de metal, e, para os metais, há uma dependência direta para a produção do som, pois é a passagem do ar entre os lábios que causa o efeito da vibração, ocasionando um som semelhante ao de uma abelha em pleno voo. Muitos músicos denominam tal fenômeno acústico de "abelhinha" ou "buzz" para a língua inglesa. O estudo das técnicas de respiração, frequentemente negligenciado por grande parte dos alunos iniciantes, é de grande importância no fator êxito. Frederiksen (1996) relata ser importante o conhecimento da fisiologia da respiração que poderá ser benéfico para os instrumentistas de sopro. Conforme Frederiksen:

O mesmo ocorre na mecânica da respiração. Para a respiração cotidiana, é melhor não pensar nisso. Para uma respiração mais especializada, como tocar um instrumento de sopro, uma compreensão mais detalhada da fisiologia da respiração pode ser benéfica.²³ (FREDERIKSEN, 1996, p. 99)

Existem diversos métodos que contêm exemplos para exercitar os músculos responsáveis pela respiração. Esses exercícios têm por objetivo ampliar a capacidade de ar inspirado, bem como a sua correta expiração, produzindo uma vibração labial contínua, propícia para uma boa qualidade sonora.

²³ *The same is true in understanding the mechanics of breathing. For everyday breathing, it is better just not think about it. For more specialized breathing, such as playing a wind instrument, a more detailed understanding of the physiology of breathing could be beneficial.*

Quando a iniciação musical com os metais é trabalhada com crianças, o sugerido é buscar, um maior número de modelos de exercícios lúdicos. Dessa forma, busca-se despertar o interesse em exercitar, gerando, ao longo de sua prática, uma conscientização positiva para a continuidade desse hábito que, além de saudável, é essencial para um bom desempenho musical. Frederiksen (1996) relata, por exemplo, as experiências do professor e tubista Arnald Jacobs, descritas em seu livro *Arnald Jacobs: song and wind*. Frederiksen apresenta os objetivos alcançados por Jacobs e por seus alunos e abarca, também, exemplos de exercícios para o desenvolvimento das habilidades respiratórias necessárias para tocar um instrumento de sopro, mais especificamente, os de metais.

Os exercícios de respiração não foram feitos apenas pelos integrantes do naipe de metais, mas também por todos da percussão, e os motivos foram muitos. Um dos objetivos foi a formação de um coral com todos os participantes. Mas, além disso, conhecer e praticar a respiração adequada traria outros benefícios, como: o entendimento de fraseado musical, o controle da ansiedade no palco e, sobretudo, um bom hábito respiratório. Tais exercícios, quando treinados na primeira parte da aula, acarretavam um estado de tranquilidade propício para que todos ficassem atentos ao direcionamento dos conceitos técnicos que eram apresentados.

5.3.2 Embocadura

Este termo refere-se ao posicionamento de toda a estrutura muscular facial orbicular²⁴, necessária para a produção da vibração labial, ocasionada pela passagem do fluxo do ar. Por ser fundamental o fortalecimento da musculatura orbicular dos alunos, vários exercícios passaram a fazer parte da rotina de estudo. Como não havia necessidade de envolver o grupo de percussão nesses exercícios, os alunos faziam algumas atividades de acordo com as especificidades dos instrumentos que tocavam – nesse caso, exercícios para fortalecer a embocadura. Sobre essa questão, Muller esclarece que:

²⁴ Músculo orbicular dos lábios. O principal responsável pela competência labial. Revista Brasileira de Cirurgia Plástica. <http://www.rbc.org.br>. Acesso: 08/01/2018.

A palavra embocadura é derivada da palavra francesa bouche, que significa “boca”. Nos instrumentos de sopro de metal os lábios do jogador são o meio vibratório, comparável ao arco através de uma corda, ou uma palheta contra um bocal de clarinete, ou a coluna de ar dividida da flauta. Você é o vibrador! Seus “juncos” devem estar em boas condições, como consequência de hábitos adequados de descanso, dieta sensata, bom tônus muscular e assim por diante...²⁵ (MULLER, 1968, p. 4)

Talvez por falta de conhecimento no assunto, ou por falta de pesquisa científica, ausência de material na língua portuguesa ou, simplesmente, desinteresse, antigos mestres não orientavam e, sobretudo, não intervinham, no posicionamento dos músculos da embocadura, bem como na posição do bocal na embocadura. Toda musculatura facial responsável pela formação da embocadura necessita de treino, de fato, a palavra é *treino*; pois, ao se utilizar os músculos, o aconselhável é ter a consciência atlética e exercitá-los como tal, utilizando os músculos de forma correta, evitando problemas de estresse, podendo, em alguns casos, chegar à interrupção da carreira musical. Essa orientação passa ainda por hábitos alimentares²⁶, rotina de exercícios físicos, sob a supervisão de um profissional facilmente encontrado em academia de ginástica, natação ou pilates.

De acordo com Winter (1964) o aquecimento deve ser um exercício diário. Tal como um esportista treina, diariamente, para ter um bom desempenho em um jogo,

²⁵ *The word embouchure is derived from the French word bouche, meaning “mouth”. In brasswind playing, the player’s lips are the vibrating medium, comparable to the bow across a string, or a reed against a clarinet mouthpiece, or the split air column of the flute. You are the vibrator! Your “reeds” should be in proper condition as a consequence of proper rest habits, sensible diet, good muscle tone, and so forth.*

²⁶ O Ministério da Saúde lançou o Guia da Alimentação Saudável. Na publicação estão os dez passos para uma alimentação saudável. São eles: • Coma feijão com arroz todos os dias ou, pelo menos, cinco vezes por semana. Esse prato brasileiro é uma combinação completa de proteínas e faz bem à saúde. • Consuma diariamente três porções de leite e derivados e uma porção de carnes, aves, peixes ou ovos. Retirar a gordura aparente das carnes e a pele das aves antes da preparação torna esses alimentos mais saudáveis. • Consuma, no máximo, uma porção por dia de óleos vegetais, azeite, manteiga ou margarina. • Evite refrigerantes e sucos industrializados, bolos, biscoitos doces e recheados, sobremesas e outras guloseimas como regra da alimentação. • Diminua a quantidade de sal na comida e retire o saleiro da mesa. • Beba pelo menos dois litros (seis a oito copos) de água por dia. Dê preferência ao consumo de água nos intervalos das refeições. • Torne sua vida mais saudável. Pratique pelo menos 30 minutos de atividade física todos os dias e evite as bebidas alcoólicas e o fumo. • Faça pelo menos três refeições (café-da-manhã, almoço e jantar) e 2 lanches saudáveis por dia. Não pule as refeições. • Inclua diariamente seis porções do grupo dos cereais (arroz, milho, trigo, pães e massas), tubérculos como as batatas e raízes como a mandioca nas refeições. Dê preferência aos grãos integrais e aos alimentos em sua forma mais natural. • Coma diariamente pelo menos três porções de legumes e verduras como parte das refeições e três porções ou mais de frutas nas sobremesas e lanches. Ministério da Saúde. <<http://www.brasil.gov.br/saude/2009/11/alimentacao>>. Acesso: 06 de Janeiro de 2018.

o músico deve manter a musculatura dos lábios aquecida antes de tocar. E especifica:

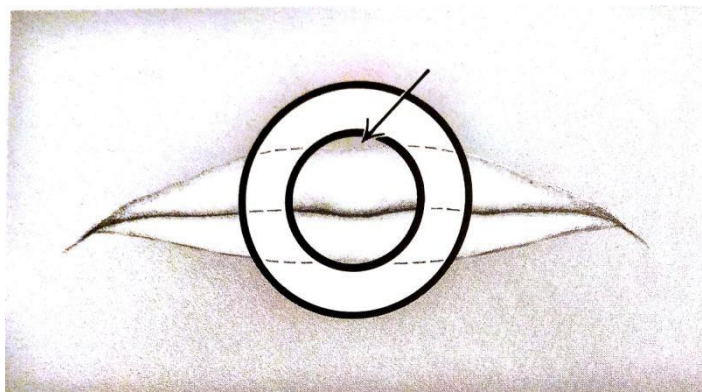
Além disso, a embocadura precisa de um sistema regular de exercício de treinamento para desenvolver força e precisão; a coordenação muscular necessária para se tocar bem um instrument de metal é muito grande, particularmente no momento do ataque inicial. (...). No Apêndice I, são dados alguns estudos típicos de controle de aquecimento e embocadura. Eles não são originais com deste autor - podem ser ouvidos onde qualquer músico profissional está se preparando para um concerto ou ensaio, ou nas salas de prática de qualquer escola que se comprometa seriamente com seus estudos musicais. Como os estudos variam um pouco com o instrumento, organizam-se em cinco grupos: (a) instrumentos de metal que utilizam clave de sol exceto trompa, (b) trompa, (c) trombone, (d) eufônio e (e) tuba.²⁷ (WINTER, 1964, p. 25)

Quanto ao posicionamento e ângulo do bocal, cada pessoa tem as suas particularidades estruturais, que devem ser respeitadas quanto à escolha do ângulo e posicionamento do bocal. Devem-se considerar alguns fatores, que incluem ângulo da formação de arcada dentária e tônus muscular. Para um bom desenvolvimento, o indicado é que, a borda (anel) do bocal deva ser centralizada e apoiada (sem pressionar) na parte inferior e superior da musculatura, evitando assim, a parte vermelha dos lábios, deixando-os livres para a vibração.

O exemplo demonstrado na Figura 29, segundo pesquisa citada abaixo, é o que proporciona melhor desenvoltura para as exigências técnico-musicais. Essa forma de apoiar o bocal nos lábios permite realizar com boa desenvoltura as articulações, flexibilidades e extensão. Possibilita, ainda, uma melhor resistência da embocadura necessária para tocar por um longo período de estudos e apresentações. O seu posicionamento está centralizado e apoiado na musculatura, dando liberdade para os lábios vibrarem.

²⁷ *Moreover, the embouchure needs a regular system of training exercise in order to develop both strength and accuracy; the muscular coordination required for good brass playing is very great, particularly at the moment of initial attack. (...). In Appendix I some typical warm-up and embouchure control studies are given. They are not original with the writer – they may be heard where any professional brass player is preparing for a concert or rehearsal, or in the practice rooms of any school which seriously undertakes its musical studies. Since the studies vary somewhat with the instrument, they are in five groups: (a) treble-clef brass other than horn, (b) horn, (c) trombone, (d) euphonium, and (e) tuba.*

Figura 29 - Forma de posicionar o bocal para boa desenvoltura em articulações, flexibilidades e extensão



FARKAS (1965, p. 23- 24)

Herbert C. Mueller (1968) cita, em seu método para metais, que opta por essa distribuição balanceada entre musculatura superior e inferior de apoio do bocal na embocadura.

Em geral, ao ensinar todos os instrumentos de metal juntos, é necessário se esforçar para uma distribuição igual do bocal tanto nas laterais dos lábios como nos lábios superiores e inferiores. É de suma importância que toda a borda superior do bocal se apoie, como na Figura 29, acima do tecido da membrana. Os cantos da boca devem ser ancorados firmemente e virados para baixo.²⁸ (MUELLER, 1968, p. 04)

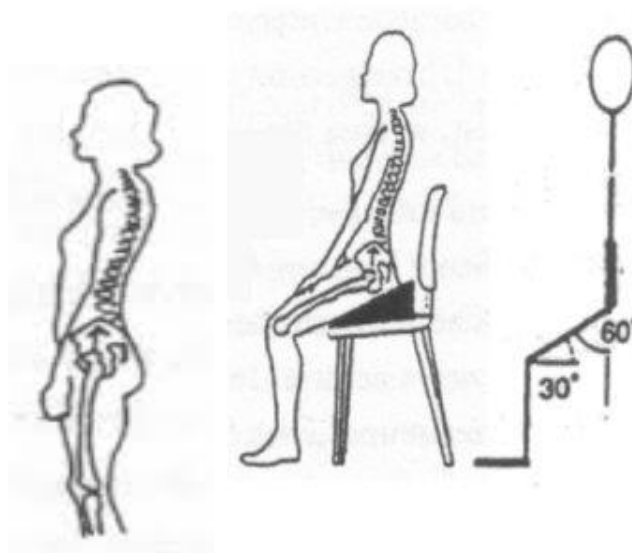
Um cuidado especial para que não ocorra um excesso de pressão do bocal contra os lábios é aconselhável. Como já dito anteriormente, o centro dos lábios necessita de liberdade para a vibração. A demasiada pressão poderá ocasionar um rompimento da passagem do sangue através dos vasos sanguíneos dos músculos responsáveis pela embocadura. Isso pode acarretar resultados indesejáveis como a falta de sensibilidade ou até uma paralisia labial, como relata James Winter (1964).

²⁸ *In general, when teaching all of the brasses together, it is probably best to strive for an equal distribution of the mouthpiece from side to side, and also on the upper and lower lips. It is of utmost importance that the entire upper rim of the mouthpiece rest, as in Figure 1, above the membrane tissue. The corners of the mouth should be anchored firmly and turned downward.*

5.3.3 Ângulo do Posicionamento

Considerando a postura um fator importante para uma performance com qualidade satisfatória, é indicado praticar o uso do instrumento em pé, cuidando para que a coluna vertebral esteja ereta, porém relaxada, e seguir a ergonomia entre corpo e instrumento, evitando possíveis tensões musculares. Quando praticado sentado em uma cadeira, deve-se cuidar para não o fazer de maneira equivocada o que frequentemente acontece (como, por exemplo, “deitar” na cadeira). Deve-se sentar na parte frontal da cadeira com os dois pés apoiados no chão e a coluna reta, sem apoiar no encosto, mantendo uma postura firme e relaxada. Note a Figura 30.

Figura 30 - Postura correta para se tocar



A – Em Pé

B – Sentado

Disponível em: <https://www.haryschweizer.com.br/Textos/postura_Waterhouse.htm>

5.3.4 Emissão do Som

Para a emissão do som, é aconselhável seguir todos os passos técnicos já apresentados, fazendo-o de forma coordenada.

5.3.4.1 Passo a passo

1° Postura

2° Posicionamento da embocadura

3° Posicionamento do bocal

4° Inspiração

5° Expiração de forma contínua, permitindo a vibração labial e, conseqüentemente, a produção do som.

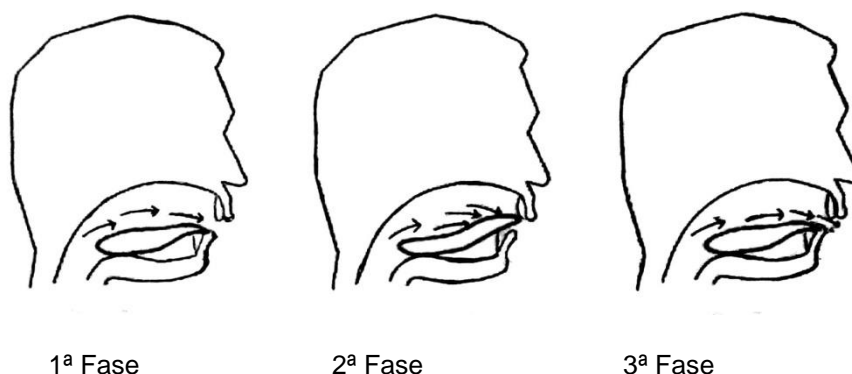
Esses passos foram formulados, especificamente, para os ensaios e para as aulas ministradas à Lyra, visto que os alunos estavam, pela primeira vez, em contato com instrumentos musicais. Todo esse passo a passo foi elaborado como reflexo dos estudos e da experiência pedagógica adquirida ao longo do tempo em que o pesquisador tem atuado como professor e trompista.

Alguns estudantes apresentam certa dificuldade para a emissão, pois tendem a cantar simultaneamente ao processo. Nesse caso, deve-se pedir que fechem os lábios com a sílaba "em", em seguida, pronunciar a palavra "pur". Um efeito de vibração acontecerá. O próximo passo é pronunciar e expirar ao mesmo tempo. Outro exemplo é recorrer aos sons emitidos pelas crianças, quando em suas brincadeiras, simulam, com a vibração labial, o som de um motor de carro em funcionamento, podendo ainda variar por caminhão para as notas graves, carro de passeio para as médias e carros de corrida em alta velocidade para as notas agudas.

A língua não tem uma ligação direta com vibração labial, porém se posicionada de forma equivocada, pode interromper a passagem do ar por entre os lábios,

ocasionando uma vibração defeituosa com uma sonoridade deficiente e sem harmônicos. Por tal razão, deve-se utilizá-la somente para auxiliar as articulações e vocalizações para ligadura. Deve-se ter sempre em mente que a língua não faz a primeira articulação de "Ataque"; é o AR que o produz, cabendo à língua a função de caracterizá-lo entre *staccato*, *acentuado*, *marcato*, *tenuto*. Logo após a sua movimentação, a língua volta ao repouso. Note a Figura 31.

Figura 31 - Movimentação da língua



Disponível em: <<http://estudantesdeflauta.blogspot.com.br/2010/08/golpe-de-lingua-simples.html>>

5.3.4.2 Articulação com a língua

Como fruto da experiência do pesquisador como músico e professor, foi transmitido aos alunos que a língua sai do repouso e se move até que a ponta encoste na parte interna superior e, em seguida, volta à sua posição de repouso. Esse movimento é semelhante à movimentação da língua para pronunciar a letra "T".

1º Fase: a língua está em repouso e o ar fluindo em direção ao lábio;

2º Fase: a ponta da língua se move e encosta na parte interna superior, como se pronunciasse a letra "T".

3º Fase: a língua retorna à sua posição de repouso e o ar acumulado, somado com ar que continua vindo da garganta, flui em direção ao lábio, produzindo um ataque no som. Pode-se usar a letra "D" para dar outra característica à articulação: *Tenuto*.

De uma maneira geral, os conhecimentos básicos podem auxiliar um professor na iniciação musical com instrumento de metal. Esses direcionamentos foram essenciais para o desenvolvimento dos exercícios apresentados a seguir.

Além das questões e estudos que envolvem postura, posicionamento e articulação, outros aspectos do conteúdo metodológico serão acrescentados ao longo desse trabalho, tais como, teoria e história da música, aspectos culturais, folclóricos e motivacionais. Segundo Louro e Souza (2013, p. 19), "deve-se primeiramente aproximar-se da música dos alunos, trazer questões musicais específicas, apresentar modelos de explicação, de esclarecimento e de ação".

5.4 A INICIAÇÃO MUSICAL COLETIVA NA LYRA

O projeto teve início em agosto de 2002, na Escola Estadual Maria de Oliveira Marcondes, na cidade de Tatuí, no Bairro de Valinhos.

Ao se iniciar o trabalho com os instrumentos, foi necessário determinar uma rotina de ensaios, no entanto era preciso também manter todos os participantes motivados. Dessa forma, estabeleceu-se uma metodologia de trabalho que visava valorizar o estudo, o aprimoramento da técnica instrumental, abarcando também a leitura de peças musicais.

O material utilizado foi método de ensino coletivo americano Belwin 21st Century Band Method de Jack Bullock e Anthony Maiello.

Conforme informado anteriormente, foram utilizados somente as primeiras páginas com orientações preliminares de conhecimentos teóricos; pentagrama, claves, notas e pausas, figuras, posições e dedilhados das notas nos instrumentos.

5.4.1 Etapa 1 – Início com os Metais

5.4.1.1 Procedimentos Iniciais

Cada trabalho era iniciado com breves exercícios de alongamento corporal. Tais exercícios contemplavam o pescoço, os braços, as pernas e a coluna, observando a postura. Em seguida, vinham os exercícios de respiração que eram passados de forma lúdica, buscando incentivar uma prática diária. Com o auxílio de uma folha de caderno, ligeiramente amassada, o aluno se postava de frente para a parede, aproximadamente vinte centímetros de distância, onde ele posicionava a folha na altura da sua boca e a encostava na parede. Inspirava e soprava mantendo-a fixa na parede somente com o ar expirado, sem utilizar as mãos, o maior tempo possível.

Estabelecia-se, assim, uma competição. Vencia aquele que conseguia manter a folha na parede por mais tempo, apenas com o ar assoprado. Havia três etapas nessas competições, divididas e organizadas da seguinte forma: a primeira, com o aluno posicionado a vinte centímetros da folha; a segunda, a trinta e cinco centímetros; e a terceira, com a distância do próprio braço alongado.

5.4.1.2 Vibração labial

Os alunos posicionavam os lábios levemente fechados e relaxados, sopravam até que, naturalmente, uma vibração entre eles acontecesse. Nas primeiras vezes, para facilitar o entendimento, foi sugerido que imitassem o som de um automóvel em funcionamento. Algo que era facilmente compreendido pelo fato de ser parte de uma brincadeira de criança. Fazia-se durante quatro tempos, com o auxílio de um metrônomo, semínima igual a 60 batidas por minuto. Esse era o momento quando se posicionava o bocal nos lábios dos alunos. Isso causava uma noção de posicionamento entre bocal e embocadura. Resultando em uma memória física do correto posicionamento, apoiando a borda do bocal no músculo orbicular superior e

orbicular inferior. A parte vermelha ou a mucosa dos lábios ficava livre para a vibração. Obtinha-se, então, uma sonoridade livre de imperfeições (ruídos) e um melhor desenvolvimento para a ampliação da extensão dos registros grave, médio e agudo. (MULLER, 1968)

Todo esse processo inicial durava cerca de quinze minutos. Depois se passava para a parte teórica dos exercícios com o instrumento, o que também servia para um relaxamento da musculatura labial enquanto ouviam as orientações.

5.4.1.3 Teórico

Após conversas e explicações a respeito da música, os alunos entenderam que, para ser um músico, qualquer que fosse sua esfera de atuação, havia a necessidade de compreender os códigos e sinais musicais e que não era difícil, bastava apenas prestar atenção que todos conseguiriam. Além disso, todos estavam diante da oportunidade de aprender algo novo.

A aula se iniciava com o desenho de um pentagrama na lousa. Linha a linha, até que as cinco estivessem expostas, com os espaços entre elas para a colocação das figuras. Enquanto o desenho se formava, a origem e significado do nome “pentagrama” também foi explicado. Em seguida, a clave que nomearia as notas também foi apresentada e explicada. Desenhava-se, no início do pentagrama, a clave de sol mostrando que ela começava na segunda linha e daria nome de *sol* à nota que estava escrita naquela linha e assim se poderiam saber os nomes das outras notas colocadas em outras linhas e também espaços. Os instrumentos que se valiam daquela clave também eram apresentados. Da mesma forma se deu toda a explicação da clave de fá. A próxima orientação era com relação aos valores das figuras musicais rítmicas e que elas serviam para se saber quanto tempo valia cada nota e que isso possibilitava, a todos, tocar uma música juntos. Era após esse momento que se falava sobre fórmula de compasso. A explicação prosseguia abordando as barras de compasso e barra de repetição. Essa rotina de explicação teórica antecedia a prática do instrumento.

5.4.1.4 Com o instrumento

Depois de terem feitos os exercícios de respiração, vibração labial, bocal e ouvirem a explicação teórica por quase vinte minutos, todos ficaram muito ansiosos para produzirem os primeiros sons com o instrumento, que cada um havia escolhido. É importante salientar que essas escolhas se deram pela disponibilidade dos exemplares, de acordo com a ordem de inscrição. O passo seguinte foi distribuir os métodos para tocarem as primeiras músicas. No início de cada música, havia uma orientação sobre a digitação de quais pistões e a abertura para o posicionamento de vara deveriam ser utilizados para a nota que estava escrita.

Também eram dadas orientações de como se posicionar, corretamente, com o instrumento. Bem como a necessidade de utilizar a respiração para a emissão do som e de utilizar a sílaba "tá" para se marcar o seu início. Sempre começar e terminar juntos, já que a música contemplava a mesma figura rítmica e duração de nota para todos os instrumentos de metais. Solicitava-se ainda que todos entoassem a altura da nota para servir de referência antes da emissão. Pedia-se também para que solfejassem a música antes de tocar. Caso algum aluno apresentasse dificuldade em emitir o som, uma orientação específica era dirigida de forma individual para que o mesmo pudesse superá-la. Ao mesmo tempo em que era passada a orientação, pedia-se para que todos prestassem atenção para que, no futuro, também pudessem auxiliar outros a solucionar questões referentes às técnicas de emissão sonora. Esse processo ocorreu da mesma forma para cada nova nota aprendida. Após cinco notas aprendidas, os exercícios específicos para desenvolvimento da musculatura de embocadura e exercícios de articulação de notas também foram introduzidos.

Junto aos exercícios de articulação eram passados conhecimentos das novas figuras rítmicas e arranjos escritos, especificamente, para o grupo de músicas do cancionero popular. Os arranjos contemplavam partes cantadas e, para isso, também havia um trabalho específico de aquecimento vocal. Os exercícios eram de vocalização silábica de tons inteiros com referência de altura de notas dadas por um teclado elétrico e, posteriormente, por instrumento melódico. Esses exercícios prosseguiram por toda a trajetória do grupo, pois o canto foi incorporado às

apresentações, tornando-se uma das suas características. Desta forma, construiu-se, passo a passo, o repertório para a uma apresentação.

Um trabalho extraclasse de pesquisa bibliográfica era solicitado, com temas sobre os autores e compositores de música e ritmos brasileiros. Isso gerou uma constante visita à biblioteca da escola, buscando por referências literárias relacionadas ao objeto de investigação.

5.4.1.5 Avaliação

Uma vez por mês, havia uma avaliação, a fim de detectar quais pontos do processo precisavam ser mais trabalhados. O formato da prova variava entre oral escrita e prática.

Na prova oral, os alunos respondiam questões referentes aos conteúdos e conversas abordados durante as aulas, e variavam entre história de compositores, aspectos da geografia, história do Brasil e pontos da teoria musical.

A prova prática era também uma maneira de se trabalhar questões referentes à desenvoltura e às performances necessárias para a apresentação perante o público. Após uma conversa na qual se explicava sobre a necessidade de vencer os obstáculos inerentes ao de estar diante de uma plateia, os integrantes eram incentivados de forma encorajadora a simular o momento do concerto. Sendo assim, cada aluno se postava de pé, em frente aos demais, simulando uma apresentação solo e tocava os exercícios dados e memorizados durante as aulas. Ao término, ele recebia orientações de como poderia melhorar o seu desempenho e o seu desembaraço diante da plateia. Nesse processo, além das considerações do professor/avaliador, a plateia, composta por alunos, também expressava as suas opiniões e incentivava a busca pelo aprimoramento dos conceitos avaliados. Vale salientar que não havia uma pressão por acertos e, independentemente do nível apresentado, todos eram muito aplaudidos. Tal fato gerou, no grupo, uma atmosfera amigável e colaborativa, e todos torciam para o próximo.

5.4.2 Primeiros Exercícios de Ordem-Unida

O treinamento de ordem unida consistia em exercícios de alongamento para os membros superiores, inferiores, pescoço e exercícios para postura. Havia ainda treinamento para o desenvolvimento de reflexo dos movimentos, noção de espaço, lateralidade, movimentos de marcha, rompimento de marcha, virar à direita, virar à esquerda, meia volta e postura com o instrumento.

O rendimento de uma instrução de Ordem Unida está diretamente ligado à motivação dos participantes. O instrutor deve estar consciente de que uma Ordem Unida bem ministrada fará desaparecer a insegurança, a timidez e a falta de desenvoltura no instrumento, conseguindo deste, reflexos de obediência e espírito de corpo. Irá criar no comandante qualidades de chefia e liderança e, se houver presença de público, a marcialidade e a energia irão despertar entusiasmo e civismo nos espectadores. (Manual de Campanha Ordem-unida, 2000, p. 16)

No início do projeto, os minutos finais se destinavam para esse treino, resultando numa melhoria significativa no rendimento do grupo, pois não havia um grande desgaste físico. A cada aula, um novo movimento era acrescentado aos exercícios, porém sempre se iniciava com alongamento e, para fortalecer os músculos das pernas, jogos lúdicos como, por exemplo, a brincadeira de vivo ou morto, era sempre uma atração a mais, e além dos benefícios físicos, também contribui para o desenvolvimento da concentração. Apesar do caráter militar que muitos têm na memória, esse era um momento de distração esperado ansiosamente.

5.4.2.1 Reflexo dos movimentos

Os exercícios eram realizados fora da sala de aula. Utilizava-se o espaço da quadra poliesportiva, onde os alunos formavam um pelotão e eram orientados a seguirem marcação do bumbo com o pé direito. Começavam com ritmo lento, após todos entrarem em sincronia o ritmo passava a ser acelerado e, em seguida, a

desacelerar. O objetivo era de automatizar o movimento de marcação com o pé direito. O mesmo era repetido com os olhos fechados, assim o nível de atenção aumentava, elevando o grau desempenho.

5.4.2.2 Noção de espaço

O treino consistia em marchar com os braços abertos em cruz para manter a distância adequada entre os integrantes, melhorando a noção do exato posicionamento entre eles.

5.4.2.3 Lateralidade

Mantendo a formação de pelotão, solicitava-se que levantassem o braço direito. Ao som do quarto toque do bumbo todos viravam para o lado que o braço estivesse levantado e falavam, ao mesmo tempo, "direito". Esse processo era executado repetidas vezes. O mesmo processo era feito para o lado esquerdo e para meia volta que também era executada pelo mesmo lado.

5.4.2.4 Movimentos de marcha

Com o pelotão formado, simulava-se o movimento de marcha, sem sair do lugar. Levantava-se a perna até a coxa atingir a posição paralela com o solo mantendo o pé apontado para baixo, cuidando para que a ponta do pé fosse a última a sair do chão e a primeira a tocá-lo, enquanto se executava o movimento.

5.4.2.5 Rompimento de marcha

Com o pelotão formado e com o auxílio de um instrumento de percussão para marcar o ritmo da marcha, quatro toques eram dados e, no quarto toque, todos juntos davam um passo à frente. Esse movimento era repetido várias vezes para que houvesse sincronização entre os participantes.

5.4.2.6 Postura com o instrumento

O treinamento era trabalhado com o objetivo de uniformizar a empunhadura, movimento e postura entre corpo e instrumento. Em uma conversa entre professores e alunos, cada naipe dos metais e percussão acertava a maneira mais confortável para segurar e posicionar o instrumento. Após os acertos e entendimentos necessários, o movimento era repetido várias vezes até que estivesse sincronizado entre os integrantes. Também com o auxílio de um instrumento de percussão, quatro toques eram emitidos, ao som do quarto, todos deveriam estar com o instrumento preparado para tocar. O movimento de preparação começava entre o terceiro e o quarto toques.

5.4.3 Preparativos para a Apresentação

Uma estratégia de ensaios foi elaborada para que todos pudessem transpor as dificuldades técnico-musicais e dúvidas de performance. Para que alcançassem os objetivos esperados por todos, além dos ensaios que, nessa fase, aconteciam nas manhãs de sábado, foram marcados encontros extras, no período da tarde. Após uma orientação de como seria o ensaio, os preparativos e a organização ficavam a cargo dos participantes e todos se empenhavam e colaboravam para agilizar o seu início. A rotina era composta por exercícios de alongamento, de aquecimento com o instrumento, conforme mencionado anteriormente, e a leitura das músicas e a memorização foram acrescentadas.

5.4.3.1 Leitura musical

O repertório foi elaborado de forma a contemplar o maior número possível de peças brasileiras. Faziam-se as adaptações necessárias para o nível em que o grupo se encontrava e acrescentava-se uma peça com um desafio técnico mais elevado, a fim de motivar o grupo com novos desafios. O processo de leitura consistia em: primeiramente decifrar a tonalidade das figuras rítmicas e, em seguida, fazer uma leitura métrica. Num terceiro passo, solfejava-se melodicamente, a seguir, tocava-se a música com vibração no bocal e, em quinto, tocava-se com o instrumento. A peça era minuciosamente trabalhada, a cada compasso, até se atingir sua totalidade.

5.4.3.2 Memorização

Tornou-se, extremamente, necessário tocar a música sem o auxílio das partes, pelo simples fato de não haver número suficiente de estantes musicais para utilização. Tal fato não foi tratado como um problema, mas como um desafio. Incentivados por depoimentos de que os músicos das bandas sempre tocavam de memória, todos aceitaram o fato. O processo de memorização incluía os mesmos passos da leitura, acrescidos de uma sexta parte que era tocar dois compassos e repeti-los com os olhos fechados. Em seguida, devia-se repetir o mesmo trecho musical com os olhos abertos para corrigir e sanar alguma dúvida para depois, mais uma vez, tocar o mesmo trecho com os olhos fechados. Esse processo também era repetido até concluir a música. Vale salientar que a dificuldade gerada pela falta de material de apoio se transformou em habilidade virtuosa, impar do grupo, e fundamental para o desenvolvimento das performances.

5.4.3.3 Preparativos para o concerto

Uma lista de checagem para o concerto era elaborada a fim de evitar que algo não desse certo na hora da apresentação, para isso houve uma simulação. A postura de palco era um ponto intensamente trabalhado. Mesmo na fase inicial havia treinamentos e orientações de como se portar em público. O aconselhamento para a expressão facial era a de manter sempre o sorriso, com a ponta do queixo levemente erguida para cima, com os ombros abertos e relaxados, com um olhar vivo e fixo nos olhos dos membros da plateia. Treinava-se cumprimentar a audiência presente repetidas vezes, para que o movimento se tornasse sincronizado. A entrada e saída do palco era outro ponto intensamente trabalhado, combinando quais e por onde entrava e saía cada naipe, além da ordem de entrada e saída dos integrantes. A retirada do material utilizado no palco também era previamente combinada e ensaiada.

Um exercício imaginativo fez parte do processo, assim, cada integrante do grupo deveria fechar os olhos e, como num filme, imaginar a hora da apresentação, para assim fixar cada movimento.

5.4.3.4 Dia do concerto

O concerto aconteceu na Escola Estadual Maria de Oliveira Marcondes, onde o grupo estava sediado. Alguns dias antes, os integrantes estavam muito ansiosos e alguns relataram que seus familiares também estavam ansiosos e fazendo planos para o dia da estreia. Toda essa movimentação poderia interferir no planejamento e no resultado, sendo assim, algumas regras de comportamento pré e pós-concerto foram combinadas e estabelecidas.

5.4.3.5 Pré-concerto

Todos deveriam chegar com uma antecedência de duas horas para organizar o local da apresentação e todos trocariam de roupa nas salas de aulas, visto que algumas estavam à disposição, pois o concerto aconteceu nas dependências da escola onde o grupo era sediado. Todo o processo de aquecimento foi feito, passaram-se as músicas, brevemente, para relembrar, bem como os movimentos de palco anteriormente treinados. Solicitou-se também que evitassem praticar atividades esportivas nos dias que antecederiam a apresentação, para evitar algum acidente que os impedisse de participar. Para concentração, não conversariam com os familiares e colegas nos momentos que antecederiam a apresentação, todos se reuniram em uma das salas e as conversas seriam somente sobre o concerto, bem como silêncio total antes de entrar no palco, repassando, mentalmente, cada movimento, ou aquecendo os músculos da embocadura com exercícios de vibração labial no bocal. Devido ao bom resultado alcançado, esse procedimento foi adotado durante todo o tempo de atuação do projeto.

5.4.3.6 Pós-concerto

Foi combinado e estabelecido que todos auxiliariam na retirada das cadeiras do palco e guardariam os instrumentos. Somente depois de tudo organizado é que iriam ao encontro dos parentes e colegas. Esclarece-se que os procedimentos de pré e pós-concerto foram tão efetivos que se mantiveram por toda a existência do projeto.

5.4.3.7 Avaliação pós-concerto

O primeiro encontro após a apresentação foi reservado para se avaliar o desempenho do grupo. Em uma produtiva conversa, todos opinaram sobre a sua participação e o resultado coletivo. Debateu-se sobre todos os aspectos que

envolveram o concerto, bem como os pontos em que ocorreram insegurança e as estratégias que precisariam ser tomadas para melhorar a execução em uma próxima oportunidade.

Para finalizar, destacaram-se os aspectos positivos de cada um dos componentes e o quanto eles haviam se comprometido para o sucesso. Também foi dito que esse exemplo seria fundamental para a vida deles, pois provaram que, apesar da pouca idade, eram capazes de assumir um compromisso que exigisse tamanho empenho e determinação de todos.

5.4.4 Etapa 2: Intermediário

Após transpor as dificuldades técnico-musicais em três peças com níveis de dificuldade superior ao que se vinha tocando, a Lyra se encontrava, por assim dizer, em uma fase intermediária. A motivação para os estudos, com níveis de dificuldade cada vez maior, veio da possibilidade de futura participação no concurso de bandas da Vila Santa Isabel, na cidade de São Paulo, em 2003. Nesse concurso, o grupo conquistou o segundo lugar na categoria infantil, pois vários pontos foram perdidos pela falta de uniformidade dos calçados. Outra motivação foi o concurso de bandas da cidade de Piedade, SP, em 2003, onde a Lyra se sagrou campeã na categoria juvenil, concorrendo com bandas que tinham integrantes até vinte e um anos. Fato que gerou muita surpresa, pois o grupo tinha uma média de idade de dez anos. Para complementar o uniforme, nesse concurso, pode-se contar com a doação de sapatos feita por meio de campanha pelo Rotary Clube de Tatuí, SP.

5.4.4.1 A primeira peça: Aquarela do Brasil

Um arranjo foi pensado e elaborado por este pesquisador, especificamente, para o grupo. Dessa forma, pôde-se extrair o máximo de resultado positivo quanto à motivação e à valorização do músico. Para cada parte, dois a três compassos com um desafio técnico foi posto para motivá-los. Como, por exemplo, para os trompetes,

houve um solo na introdução, com uma nota *sol* acima da quinta linha; para os trombones, uma escala de *si bemol maior*; para as trompas, um *glissando* entre algumas notas; para o bombardino e a tuba, notas com longa duração; para a percussão, ritmos de samba e toques de capoeira.

Antes de os ensaios da música serem iniciados, para contextualizar, todos os alunos deveriam pesquisar sobre dois autores brasileiros: Antônio Carlos Gomes, pois no arranjo continha a introdução da abertura da ópera O Guarani, e Ary Barroso, o autor da Aquarela do Brasil. Outra pesquisa foi solicitada e o tema era capoeira, pois o grupo também cantaria algumas músicas utilizadas na sua prática. A Figura 32 mostra a primeira página do arranjo de Aquarela do Brasil.

Figura 32 - Primeira página do arranjo de Aquarela do Brasil

Também
basta suspensa
(11 no de batedos)

Aquarela do Brasil

SOARES

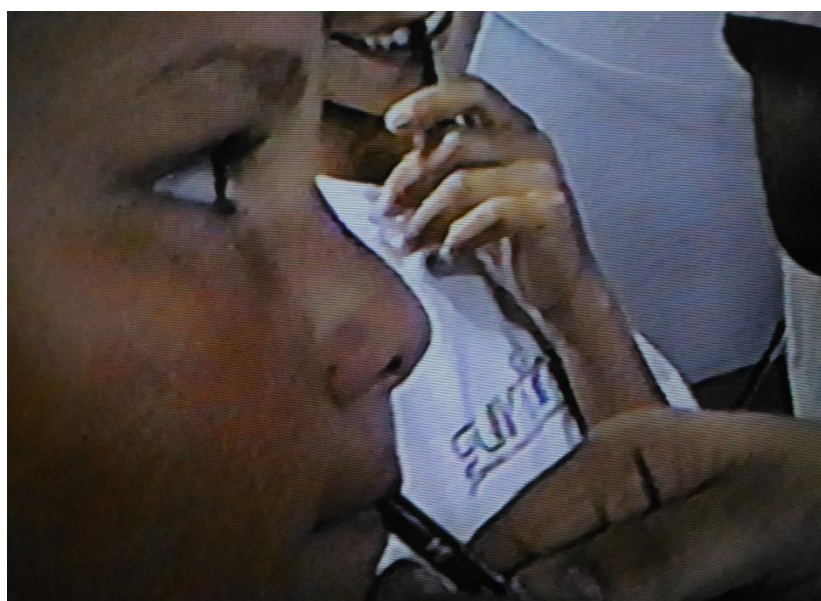
5.4.4.2 *Novas estratégias de estudo*

Com os desafios técnicos postos à prova, uma nova fase de estudos foi elaborada. Manteve-se a mesma rotina da fase inicial com as adequações necessárias para o desenvolvimento e, conseqüentemente, execução das novas peças musicais que seriam inseridas no repertório.

5.4.4.3 *Fortalecendo a embocadura*

Com o intuito de fortalecer os músculos da embocadura, os exercícios de respiração receberam também movimentos com a musculatura da embocadura. Observa-se que foram trazidos pelo professor Will Sanders em visita pedagógica ao projeto. Com o auxílio de um lápis pequeno, levemente posicionado entre os lábios, o exercício consistia em um movimento de sucção, e o lápis era alçado para cima simultaneamente ao inspirar o ar para dentro dos pulmões. Em seguida, expirava-se lentamente, enquanto a musculatura era levada a um estado de relaxamento. Esse movimento era repetido, lentamente, por muitas vezes até completar cinco minutos. Observe a Figura 33.

Figura 33 - estudo com lápis



5.4.4.4 Estudos com vibração labial no bocal

Esses estudos, com vibração labial no bocal, passaram de notas longas para exercícios de flexibilidade com intervalos de uma quinta descendente, e um compasso quaternário, pulsação rítmica de semínima igual a sessenta. Iniciava-se na nota sol da segunda linha com a duração de uma semibreve, fazia-se um *glissando* por ligadura em direção descendente até atingir a nota dó três, primeira nota suplementar inferior, com a duração de uma semibreve. Todo o movimento era executado sem movimentos da musculatura da embocadura ou abertura de mandíbula. Cada nota era repetida duas vezes, descendo de meio em meio tom, até alcançar o dó três. Com o intuito de ampliar a extensão do registro agudo, praticavam-se, também, ligaduras em oitavas ascendentes e descendentes, iniciando na nota dó dois, subindo de meio em meio tom até atingir a oitava da nota dó quatro. Após o final dessa seção, uma pausa de cinco minutos era feita para que os músculos da embocadura repousassem. A Figura 34 mostra um exemplo de exercício em glissandos.

Figura 34 - Exercício em glissandos

The image displays four staves of musical notation, each representing a different exercise. The first staff is marked with a '1' and the second with a '2'. Each staff contains four measures of music. In each measure, there is a long note (semibreve) followed by a wavy line indicating a glissando (slide) down to a lower note. The notes are connected by slurs. The exercises involve descending intervals of a fifth and octaves, as described in the text.

5.4.4.5 Exercícios de articulação

Os exercícios passaram a ser executados da seguinte forma: articular a nota somente com o ar, sem o auxílio do movimento da língua. Isso exigia um maior fluxo de ar no início da articulação. Dessa forma melhorava o início da vibração labial, aumentando, significativamente, a sonoridade e uma resposta imediata na articulação. Esse exercício aprimorava a precisão e sincronismo entre os naipes. Para treinar a agilidade dos músculos da língua, começando com a pulsação rítmica de semínima igual a 70, em fórmula de compasso quaternário, exercitava-se o ataque da nota com um compasso em semínimas; um, em colcheias; um, em tercinas de colcheia; um, em semicolcheia e, finalizando, em uma semibreve. Figura 35.

Figura 35 - Exercícios de articulação

The image displays musical notation for articulation exercises, organized into two systems. System 1 (left) consists of four staves of music, each starting with a treble clef and a common time signature (C). The first staff is labeled '1' and contains four measures of music with quarter notes and rests. The second staff is labeled '2' and contains four measures of music with eighth notes and rests. The third and fourth staves also contain four measures of music with eighth notes and rests. System 2 (right) also consists of four staves of music, each starting with a treble clef and a common time signature (C). The first staff is labeled '3' and contains four measures of music with eighth notes and rests. The second staff is labeled '4' and contains four measures of music with eighth notes and rests. The third and fourth staves also contain four measures of music with eighth notes and rests.

5.4.4.7 Passagem entre intervalos

A passagem entre os intervalos era praticada dentro da tonalidade proposta, *si bemol maior* no som real. Iniciando pelo *si bemol* três, também com a fórmula quaternária, tocava-se uma mínima e, em seguida, saltava-se para o *dó* três em mínima e se retornava para o *si bemol* também em mínima e pausa de mínima. Primeiro ligado e depois articulado. Repetia-se o intervalo em um compasso de semínimas. Seguia-se subindo na escala até se atingir a oitava que era o *si bemol* quatro. Observe a Figura 37.

Figura 37 - Exercícios de intervalos - Parte do trompete em Sib.

The figure displays six staves of musical notation for trumpet exercises. Each staff begins with a slur over five notes: *a*, *i*, *a*, *i*, *a*. This is followed by a rest, then five notes: *Ta*, *Ta*, *Ta*, *Ta*, *Ta a*. The notes are on a treble clef staff with a key signature of one flat (B-flat major).

SOARES, Adalto. Acervo Particular

5.4.4.8 Escalas com articulações variadas

Escalas com articulações variadas eram exercitadas, primeiramente, até se atingir um intervalo de quinta, a partir da nota fundamental da tonalidade. À medida que se desenvolviam, os alunos foram subindo pouco a pouco, até atingir uma escala completa, e retornavam para a fundamental. As variações propostas foram

pensadas de acordo com as encontradas nas peças musicais a serem tocadas, tais como: todas as notas ligadas, articulação com valor cheio de nota, articulação destacada e notas acentuadas. Não havia um tempo limite para alcançar os objetivos. Como o intuito era de transmitir um caminho seguro para a aquisição e manutenção dos conceitos técnicos de se tocar um instrumento, os exercícios não foram elaborados com prazos pré-estabelecidos para se alcançar tal destreza, como mostra a Figura 38.

Figura 38 - Exercícios de escalas - Trompete em Sib

The image displays two columns of musical notation for Trompete em Sib. The left column consists of ten staves of exercises, starting with a scale and including a section with 'Ta Ta Ta' markings. The right column consists of seven staves of exercises, featuring complex rhythmic patterns with slurs and accents.

SOARES, Adalto. Acervo Particular

5.4.4.9 Exercícios de marcha

A implementação nos exercícios de marcha se fez necessária para um melhor rendimento durante as apresentações. Havia um problema de cobertura e alinhamento das fileiras, por falta de noção de distância lateral e frontal entre os componentes. Após uma análise do que causava esse problema, percebeu-se a falta de sincronia rítmica dos passos da marcha e a dificuldade de caminhar em linha

reta. Para melhorar o ritmo dos passos, os alunos exercitavam marchar com os olhos fechados e, para alinhar, utilizaram-se as linhas que delimitavam a quadra poliesportiva da escola, como guia de referência.

Formados em pelotão e sob a orientação do professor que elaborou esse exercício, todos fechavam os olhos e ao toque de um instrumento percussivo ou de palmas, rompiam em marcha, tendo que prestar atenção no tamanho da abertura do passo e alinhamento durante a marcha. Esse exercício mostrou-se eficaz. Ao final da marcha, a orientação era de se postar no mesmo local de parada sem se mexer, dessa maneira cada um podia traçar um comparativo com o ponto inicial, podendo concluir qual era a sua tendência de desalinhamento e, assim, podiam ser corrigidos. Mostrou ainda um grau elevado de confiabilidade entre os integrantes e o professor, pois o comando deveria ser exato, para não causar acidentes.

5.4.4.10 Marcha sincronizada

A altura da perna para os passos da marcha também foi trabalhada para que ficassem homogêneos. Como parâmetro, foi usada a beira de calçada e, posteriormente, um degrau de arquibancada, todos se postaram perfilados lado a lado e, de forma sincronizada, levantavam a perna até alcançarem, com as pontas dos pés, a parte de cima do degrau da arquibancada. Além de alcançarem o objetivo de uma marcha sincronizada, o exercício também contribuiu para o fortalecimento dos músculos das pernas.

5.4.5 Etapa 3: Avançado – primeira performance em palco

No nível avançado, o estudo se tornou mais técnico, quanto à teoria musical e à execução dos exercícios. Conseqüentemente, os níveis de dificuldade dos arranjos e do repertório também aumentaram. Havia passado quatro anos desde o início do projeto. O planejamento e desenvolvimento dos estudos prosseguiram com o mesmo intuito: manter o grupo motivado. Apesar de o grupo já ter apresentado

duas peças coreografadas, o formato das performances seguia os moldes tradicionais para uma banda marcial. Basicamente, a Lyra se apresentava apenas em avenidas e praças, com poucas oportunidades de apresentações em teatro.

Nessa época, a convite da professora Beatriz Salles, da Universidade de Brasília, a Lyra participou, como grupo residente, do Festival Internacional Mirim de Brasília, idealizado e dirigido, artisticamente, por ela. E, como participantes, haveria uma data específica para se realizar um concerto no Teatro Claudio Santoro de Brasília. Foi, nesse momento, que o público, pela primeira vez, assistiu ao modelo de apresentação projetado para o palco. A motivação, para esse modelo, surgiu após os professores terem assistido a um vídeo do grupo *Canadian Brass*, conhecido, internacionalmente, por suas apresentações com momentos performáticos e, sobretudo, por apresentar um altíssimo nível musical.

Levou-se, então, a proposta de um novo modelo aos integrantes e foi explicado que, para se fazer tudo e acrescentar tantas situações a mais, seria necessário mais ensaios e um comprometimento ainda maior. Não poderiam ocorrer faltas e atrasos, tal como já fora combinado. Para essa nova proposta, a ausência acarretaria um impacto maior, pois cada um teria um papel fundamental, não somente executando um instrumento, mas também participando das coreografias. O novo modelo pensado exigiria também um maior preparo físico e maior domínio das técnicas de execução musical. Isso porque todos tocariam as peças musicais com movimentos coreográficos em um estilo de espetáculo de palco, incluindo dança, canto, teatro, percussão corporal, percussão solo e com troca de figurino e projeção de vídeo, máquina de fumaça e iluminação elaborada para cada peça, conforme mostra a Figura 39.

Figura 39 - Primeira coreografia



SOARES, Adalto. Acervo Pessoal

5.4.5.1 Exercícios Físicos

As manhãs de sábado foram destinadas às realizações dos treinos físicos. O local escolhido foi a praça no bairro Andrea Ville. As ruas que a circundavam foram utilizadas para as corridas que tinham uma duração de, aproximadamente, vinte minutos, e a parte central da praça, para exercício de alongamento, abdominais, flexões e agachamentos. Sempre em três séries de quinze vezes cada exercício.

5.4.5.2 Respiração

Os exercícios de respiração passaram por algumas modificações, visto que era preciso expandir a capacidade de armazenamento de ar dentro dos pulmões. O modelo adotado consistia em *andamento lento*: inspirar quatro tempos, em seguida, expirar quatro tempos; inspirar cinco tempos e expirar cinco tempos. O procedimento de inspirar e expirar, acrescentando um tempo para cada movimento, era repetido até

se atingir dez tempos para inspirar e dez tempos para expirar. Com a alteração, o exercício era feito até se atingir as dez inspirações seguidas das dez expirações, mas dessa vez, não se soltava o ar; todos relaxavam os músculos do abdômen e sugavam o ar por cinco vezes, também lentamente, em seguida soltavam, lentamente, por 10 tempos. Os objetivos desse exercício eram expandir os músculos responsáveis pelo processo da respiração e obter maior controle na utilização do ar durante a expiração.

5.4.5.3 Exercícios de fortalecimento da embocadura

A melhoria da resistência muscular se tornou uma necessidade imediata, devido às performances ao se apresentar e, sobretudo, pelo destaque que o grupo conquistou no cenário musical, dada a qualidade de suas apresentações. Esse modelo exigia dos músicos um condicionamento físico maior, pois as movimentações coreográficas foram intensificadas, as mudanças de posicionamento corporal e do ângulo dos instrumentos passaram a ser mais rápidas e exigiam exatidão em cada movimento.

Os exercícios consistiam em manter os músculos da embocadura postados, preparados para vibrar os lábios. Ao inspirar, todos abriam a boca sem desfazer a embocadura e, ao expirar, fechavam-na e vibravam os lábios. Esse movimento era repetido até que se alcançasse cem vezes, uma ou duas vezes por semana.

5.4.5.4 Exercícios com bocal

Além dos modelos de exercícios citados nos períodos anteriores, acrescentou-se um modelo apresentado pelo Professor Will Sanders que, voluntariamente, agraciava o grupo com uma visita anual, para auxiliar a Lyra com novas técnicas de estudos. O novo exercício começava na tonalidade de *sol maior*, com a nota fundamental na segunda linha; subia até a nota *lá* do segundo espaço, retornava para a nota *sol* e descia uma quarta, até alcançar a nota *ré*; subia até o *mi*, retornava

para o *ré* e descia uma quinta, até alcançar a nota *sol* inferior; subia para a nota *lá* e finalizava retornando para o *sol* em fermata. Todo o exercício era executado por ligaduras e as mudanças eram feitas como num efeito de *glissando*, sem movimentações dos músculos responsáveis pela embocadura. Descia-se meio tom a cada vez, até atingir a tonalidade de *ré* maior. O fato de não mexer os músculos tornou-se um desafio que motivou os integrantes à sua prática. Praticavam também com o instrumento. Figuras 40 e 41.

Figura 40 - Aula com o Prof° Will Sander



SOARES, Adalto. Acervo Pessoal

Figura 41 - Exercício com bocal



SOARES, Adalto. Acervo Pessoal

5.4.5.5 Exercícios coletivos para o aprimoramento técnico

A busca por melhorias das habilidades técnicas era constante, bem como atender aos novos integrantes. O desafio era encontrar um padrão na rotina de estudos que abarcasse os estudos tanto para iniciantes, como para intermediários e avançados. A solução encontrada, e que surtiu um efeito benéfico, foi a de que, todos fariam os exercícios técnicos juntos. Iniciando com exercícios de respiração, vibração labial, notas longas com os instrumentos, articulações e escalas. Quando o grau de dificuldade aumentava, os iniciantes continuariam praticando com o bocal, nota longa com o instrumento ou cantando a escala.

Dessa forma, obteve-se uma formação rápida para agregar os novos integrantes. Uma técnica de estudo trazida pelo trompista Lucca Zambonini Soares, que recém chegara de uma viagem à Espanha, onde participou da Orquestra Jovem Mundial, foi a de tocar nota longa e fazer ligaduras entre notas, simultaneamente, à execução de *frullato*, técnica utilizada entre os instrumentistas de sopro que consiste na vibração da ponta da língua para produzir uma sonoridade aproximada à de um “R”. Essa maneira de estudar proporcionou, aos integrantes, uma melhoria na

qualidade sonora e uma execução de ligadura entre as notas com maior segurança. Posteriormente, passou-se a exercitar, também, em notas articuladas e a tocar uma peça inteira com *frullato*. Como resultado, obteve-se uma articulação segura e homogênea entre os naipes.

5.4.5.6 As tonalidades estudadas

Os professores escolhiam uma tonalidade a ser estudada durante a semana.

5.4.5.6.1 Nota longa em uníssono

Escala ascendente e descendente em oito tempos lentos, sempre alternando a dinâmica. Sempre prestando muita atenção para a maneira de como se utilizava o apoio da musculatura responsável pela inspiração e expiração. Cuidando para não ocorrer oscilações na sonoridade e afinação.

5.4.5.6.2 Nota longa em falsetto

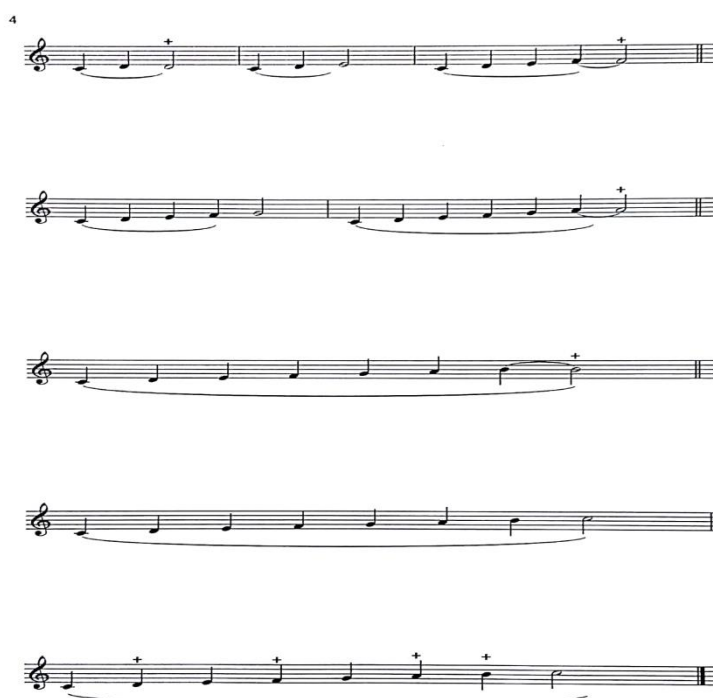
Para estudar as notas longas em *falsetto*²⁹, o professor se inspirou nos estudos de *bend*³⁰, é o efeito de curvar a entonação da nota, muito usado pelos trompetistas na técnica de interpretação, em especial em estrutura *jazzística*. O exercício consistia em tocar a nota na posição fundamental do instrumento, subir um tom com a utilização dos pistões ou mudança de posição da vara e, em seguida, retornar para

²⁹ Através do relaxamento ou contração dos lábios, os músicos buscavam alterar a altura das notas a fim de produzirem novos sons para adequá-los à tonalidade em questão. Os termos em Inglês *lipping technique* ou *lipping down* referem-se a essa técnica de alteração da altura dos harmônicos. Encontraremos ainda o termo em Italiano *falsetto*, que está relacionado com a técnica vocal, para se referir ao alcance de notas fora da frequência natural do cantor. (SILVA, 2012, p. 30).

³⁰ "O *pitch bend* ou, simplesmente, *bend* é um elemento interpretativo muito comum principalmente no jazz ..." "...que basicamente consiste na variação da afinação da nota, sendo mais comum a variação descendente, ou seja, da parte baixa da nota para o centro..." (SILVA, 2016)

posição fundamental e entoar a mudança de nota sem o auxílio dos pistões e vara, somente pela viração labial, ou seja, tocar a nota dó subir por ligadura até a nota ré, soltar os pistões e tocar a nota ré sem apertar os pistões. Esse exercício mostrou-se muito eficiente para a formação da embocadura, equilíbrio da sonoridade entre as regiões grave e médio, bem como para o controle da afinação. Segundo Silva (2012), essa técnica era utilizada pelos trompistas no período barroco. Dessa forma poderiam tocar uma escala completa sem utilizar a técnica da mão e/ou pistões como recurso para alcançar notas fora da série harmônica. Figura 42.

Figura 42 - Exercício de falsseto – Trompete em Sib



SOARES, Adalto. Acervo Particular

5.4.5.6.3 Articulações

Dentro da tonalidade escolhida, iniciavam-se com todos pronunciando a sílaba escolhida para o estudo, podendo ser *tá-té-ti-tó-tu* ou *dá-dé-dí-dó-du*. Começavam em semínimas, colcheias tercinas, e semicolcheias. Passavam para o exercício com vibração no bocal e ao mesmo tempo digitando a posição de cada nota. Soprando no instrumento sem sonoridade e cuidando para manter o fluxo do ar sem

interrupção, tocando em *frullato* e para finalizar com sonoridade sem *frullato*. O processo era repetido também para articulações em *stacatto*, *tenuto*, *marcato* e nota acentuada. (Modelo já apresentado anteriormente 4.4.5.5)

5.4.5.6.4 Arpejo

Dentro da tonalidade escolhida para os estudos da semana, os alunos seguiam o processo de reconhecimento das posições das notas no instrumento, vibração no bocal, soprando no instrumento sem sonoridade, sonoridade com *frullato*, com sonoridade e sem *frullato*. As articulações para as práticas eram: ligado, *tenuto*, acentuado, *stacatto*, *marcato*, duas notas ligadas e duas *stacatto*, duas *stacatto* e duas ligadas, colcheia com ponto e semicolcheia, semicolcheias com repetição e finalizando com semicolcheias com ligadura e repetição. Acrescentou-se ainda *stacatto* duplo e triplo, era feito também um estudo preliminar de articulação com as sílabas *ka*, *ku* ou *gu*. A Figura 43 exemplifica exercícios de arpejos.

Figura 43 - Exercício de arpejo - Trompete em Sib

The image displays a musical score for Trompete in Sib, divided into two columns of staves. The left column contains 10 staves of music, including a staff with the lyrics 'Ta Ta Ta'. The right column contains 5 staves of music, including a staff with the dynamic marking 'ff'. The exercises involve various rhythmic patterns and articulations, such as slurs, accents, and dynamic markings.

5.4.5.6.5 Escalas

Para o estudo das escalas, seguiram-se os mesmos procedimentos apresentados tanto nos estudos de arpejo, como nos de articulação. Primeiramente se praticava a escala em uníssono, chegando até a nona nota e retornando para a fundamental. Quando todos estavam seguros, acrescentou-se subir em terças até a nona e descer também em terças até a fundamental e por fim, incluiu-se também o arpejo. Ficando a sequência em escala, terças e arpejos. Figura 44.

Figura 44 - Exercícios de escala com nona - Trompete Sib



SOARES, Adalto. *Acervo Particular*

Posteriormente, um método de estudos coletivo *Techniques³¹ for Band*, foi uma nova aquisição para implementar os estudos, e isso trouxe uma nova motivação, pela forma desafiante com que os trabalhos eram feitos com o grupo. Os exercícios desse método eram divididos em quatro vozes A, B, C e D. Com níveis de dificuldades técnicas diferentes, começava fácil na letra A, até se tornar difícil na letra D. Isso facilitou a inclusão de novos integrantes, pois eles praticavam a letra A enquanto os outros prosseguiam com os estudos nas letras B, C e D. Ao finalizar os estudos técnicos, havia um coral harmonizado em quatro vozes. Os estudos técnicos e os corais eram trabalhados de diferentes formas: cantando, soprando no instrumento sem sair som, com vibração no bocal, tocando em *frullato* e por fim tocando no instrumento. Sempre buscando a melhor afinação e sonoridade. Esse

³¹ *Techniques for Band- Putting The Pieces Together*. Composed by James Probasco. Arranged by Dan Meeks. Band Method. Band method. Heritage Music Press. 2000.

modelo de praticar, exemplificado na Figura 45, auxiliou na melhora da sonoridade e afinação.

Figura 45 - Exemplo de exercício do método Techniques for Band

4

Scales and Techniques in B \flat Major

1

A

B

C

D

50/1041H-4

SOARES, Adalto. Acervo Particular

5.4.5.6.6 Big Brother

Finalizando os estudos técnicos, fazia-se um exercício para melhorar a exatidão e segurança na articulação. Formava-se um círculo e um dos integrantes começava a articular a nota fundamental da escala estudada no dia. Em sentido horário, essa mesma nota deveria ser também tocada por quem estivesse ao lado. Ao completar o círculo, mudava-se para a próxima nota da escala ascendente. Caso o próximo aluno não conseguisse articular a nota com exatidão, o mesmo deveria

retirar-se do círculo. Como na época estava passando um programa de televisão em que os participantes eram eliminados, os integrantes deram o mesmo nome ao exercício. Devido à sua característica competitiva e democrática, esse era, além de eficiente, um dos exercícios prediletos do grupo.

5.4.5.6.7 Bravo Brasil

O que antes eram apenas algumas peças coreografadas, na fase avançada evoluiu para um espetáculo. A grande receptividade demonstrada pelo público, para peças com evoluções coreográficas, foi um incentivo para que se apresentasse um *show*. Temas relacionados à cultura brasileira serviram como inspiração para a montagem de um espetáculo cênico musical. Ritmos como o samba exaltação, baião, toada, maracatu, ciranda, marchinha de carnaval, carimbó, batuque, capoeira, dança da fita, catira, maculelê, poema e música clássica brasileira. Tudo junto e apresentado ao público por meio de música, danças típicas, sapateados, declamação de poemas. A grande diferença era que, os músicos, além de tocarem com qualidade, exerciam outros papéis artísticos durante a apresentação. Veja a Figura 46.

Figura 46 - Foto tirada durante turnê da Lyra na Europa (2009)

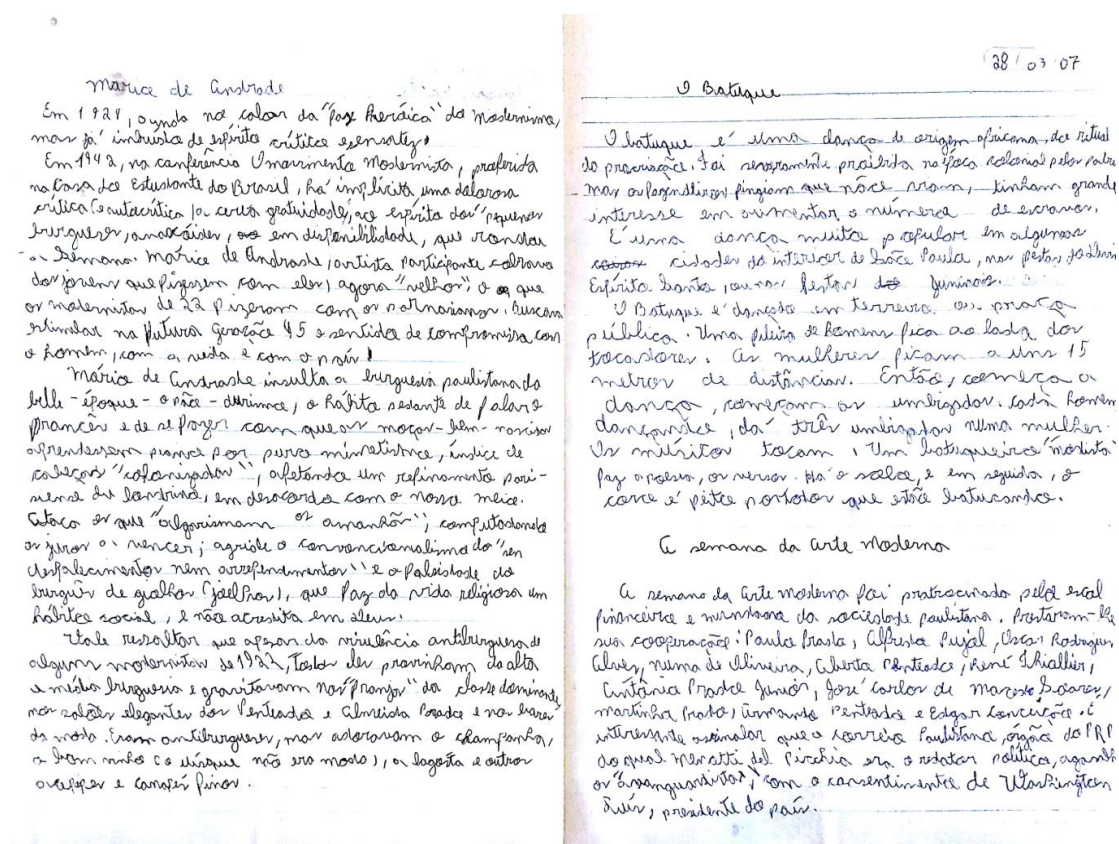


SOARES, Adalto. Acervo Pessoal

No início dos trabalhos coreográficos, as referências vieram após os professores e alguns integrantes do grupo assistirem a vários vídeos temáticos sobre as culturas africana, indígena e folclórica brasileira. Outro fator norteador foi a pesquisa em obras literárias contendo história e exemplos da escrita rítmica, instrumentos e vestimentas utilizados, bem como descrições dos passos de danças, letras e também partituras das músicas.

Aos alunos era sugerida a pesquisa dos temas escolhidos, especificamente, relacionada ao que seria trabalhado. A eles eram apresentadas as referências sonoras e rítmicas a serem acrescentadas aos arranjos e adaptações musicais. As ideias das movimentações coreográficas estavam relacionadas ao tema da peça, podendo ser da letra, dança ou história dos fatos que envolviam uma determinada região de onde a música surgiu ou, até mesmo, de um fato histórico ocorrido. Na Figura 47 vê-se uma pesquisa realizada por um dos alunos sobre a Semana de Arte Moderna.

Figura 47 - Pesquisa sobre a Semana de Arte Moderna



Foi nesse sentido que a Semana de Arte Moderna ocorrida em fevereiro de 1922, articulada e organizada por Mário de Andrade, ao lado de Oswald de Andrade e de Di Cavalcanti, foi levada ao público com a encenação coreográfica e declamação do poema Os Sapos, de Manuel Bandeira, e, ao fundo, a música Lenda do Caboclo, de Villa Lobos. Havia ainda o cuidado com a iluminação de palco para cada música e, sempre que possível, a transmissão simultânea de vídeo e fotos, ou a inclusão de sons da natureza.

No ano de 2008, houve uma mudança nos passos de dança apresentados. Foi quando a professora Ana Cristina Machado da Academia Balletatro Fred Astaire de Tatuí, juntou-se, voluntariamente, ao grupo. Sua experiência profissional e dedicação contribuíram para a formatação de novas coreografias de modo muito significativo.

Manteve-se o modelo anterior de formatação para coreografias, acrescentando, nesse momento, aulas de sapateado, danças regionais, danças folclóricas e uma preparação físico-corporal voltada para a uma melhor amplitude e resistência muscular e correção postural.

Para as formações coreográficas, os trabalhos eram em conjunto, as concepções não visavam somente a plasticidade da performance, mas, principalmente, o cuidado para não comprometer os músculos da embocadura com as movimentações dos instrumentos que eram trabalhados com bastante sincronismo, força, agilidade e, ao mesmo tempo, com delicadeza e expressão.

Os deslocamentos em palco também sofreram alterações. Antes por um andar suave, passaram para movimentos com passos de danças, fato que abrilhantou e enriqueceu, significativamente, o espetáculo. Figura 48.

Figura 48 - Coreografia Maculelê



SOARES, Adalto. Acervo Particular

5.4.6 Iniciação Musical Coletiva por Meio da Percussão

Conforme mencionado no Capítulo 2, a Professora Sílvia Helena Zambonini Soares apresentou, em 2016, seu artigo PROPOSTA DE ESTUDOS PARA INICIAÇÃO COLETIVA DA PERCUSSÃO, a partir do trabalho feito junto à Lyra, como professora de percussão. Esse artigo é resultado de sua atuação e de todo o desenvolvimento do grupo a partir das aulas dadas e dos exercícios desenvolvidos. A apresentação a seguir tem como fonte o artigo da Professora.

Tal qual nos metais, as aulas de percussão foram ministradas de forma coletiva e seguiam um planejamento elaborado, como já mencionado, a partir da experiência profissional da professora Sílvia Helena Zambonini Soares. A idealização das aulas continha orientações e exercícios técnicos, objetivando uma segura formação técnico-musical. Utilizaram-se, para essa fase inicial, os métodos de iniciação coletiva: Da Capo, de Joel Barbosa e Belwin 21st Century Band Method de Jack Bullock e Anthony Maiello. Além de alguns estudos extraídos de outros métodos como, por exemplo, os elaborados por Tarcha (1997). Em ambos os casos, a exemplo dos metais, somente as páginas iniciais foram utilizadas, e uma rotina de

estudos técnicos foi implantada para uma melhor absorção dos conceitos abordados durante as aulas.

Os trabalhos de absorção e aprimoramento da técnica de execução foram conduzidos, na maior parte, separados dos metais. Quando os alunos chegavam para as aulas havia, primeiramente, uma conversa, momento em que as orientações para o dia eram passadas. Em seguida, os naipes de metais e percussão eram separados, ora em salas, quando disponível, ora se afastando e se posicionando do outro lado da quadra, pátio ou estacionamento. Devido à sonoridade produzida pela percussão, isso gerava certo desconforto para os metais. A parte final da aula era destinada para a junção dos naipes, fato que gerava, entre os participantes, a expectativa de como soaria a peça musical com a junção das seções melódica e rítmica.

5.4.6.1 Percussão - Iniciantes

O trabalho desenvolvido nas aulas de percussão foi concomitante ao dos metais e, obviamente, por integrarem o mesmo projeto, as aulas de teoria musical mantinham a mesma sequência, e, em alguns momentos, eram ministradas ao grupo reunido, sem distinguir qual instrumento era tocado por quem. Desse modo, as aulas foram iniciadas com as explicações sobre o pentagrama, as figuras que representam as notas e as pausas, fórmula de compasso, clave de sol e clave de fá. Essas explicações tinham duração de, aproximadamente, quinze minutos.

Após as explicações teóricas, um par de baquetas de caixa era distribuído para cada aluno. Em seguida, solicitava-se que colocassem as baquetas sobre a mesa e, orientados sobre como formar a pinça e de como segurá-las, pedia-se para que as apanhassem. Primeiro com a mão direita e, em seguida, com mão esquerda.

Cada aluno era observado quanto à postura dos ombros e dos braços, cuidando para que todos se postassem de forma relaxada, posicionando ambas as mãos com o pulso na horizontal, “posições do antebraço e mãos na horizontal: com a palma da mão voltada para o instrumento” (TARCHA, 1997, p. 10), as baquetas apoiadas entre o dedo indicador (1ª falange) e polegar, formando o que chamamos

de pinça, pelo próprio formato que aparenta. “Em inglês, *grip*, termo de uso corrente entre os percussionistas” (TARCHA, 1997, p.8). O restante dos dedos (médio, anelar e mínimo) compõe um bloco de dedos que apenas seguirão o movimento do pulso. Com auxílio de uma fita adesiva colorida, marcavam-se as baquetas, circulando o ponto de apoio da pinça. Essa marcação facilitava e garantia que o aluno tivesse maior segurança de como e em que parte segurá-las, evitando, assim, problemas de desequilíbrio e possíveis problemas técnicos ao tocarem. A maneira de pegar a baqueta pressupõe o estudo da “técnica universal”, que mantém igual a posição das duas mãos.

5.4.6.1.1 Instrumentos

Contava-se apenas com alguns instrumentos pertencentes à Escola Estadual Maria Marcondes: um *kit* de banda rítmica composto por pandeiro, claves, sino, triângulo, agogô, reco-reco e afoxé. Alguns instrumentos usados, a baixo custo, foram também adquiridos: eram quatro caixas, quatro bumbos e quatro pratos a dois e um prato suspenso. Além disso, alguns instrumentos de uso pessoal dos professores foram disponibilizados tais como: ganzá, tamborim, pandeiro, castanhola, reco-reco, afoxé, assim como todos os tipos de baquetas necessárias. Os idealizadores também arcaram com a compra de todos os materiais para a manutenção do projeto.

5.4.6.1.2 Métodos

Os métodos de iniciação coletiva Da Capo, de Joel Barbosa e Belwin 21st Century Band Method, de Jack Bullock e Anthony Maiello foram utilizados. Além desses, também foram passados exercícios técnicos elaborados pela professora e percussionista Sílvia Zambonini Soares. Figura 49.

Figura 49 - Exercício do método O Pulo do Gato

LIÇÃO 1

1 D D D D E E E E 2 D E D E D E D E

3 E E E E D D D D 4 E D E D E D E D

5 D D E E D D E E 6 D E D E D E D E

7 E E D D E E D D 8 E D E D E D E D

9 E E E E E E E E 10 D E D E D E D E

11 D D D D D D D D 12 E D E D E D E D

13

SOARES (2016, p. 13)

5.4.6.1.3 Estudando nos instrumentos

No início do projeto, as aulas se realizavam nas salas da escola. As partes musicais a serem ensaiadas eram previamente organizadas e cada aluno recebia uma cópia, para que se obtivessem um melhor aproveitamento. Com a colaboração de todos os participantes, as mesas e as cadeiras eram dispostas em semicírculo para melhor acomodar os instrumentos e para os alunos se habituarem à formação de concerto. Os alunos colocavam as partes em cima do bumbo, em cadeiras ou em mesas, pois não havia estantes de música. As partes eram para bumbo, caixa e pratos. Havia, também, mais alunos de percussão do que a quantidade de instrumentos originais do método. Para resolver essa situação e atender a todos os

participantes, outros instrumentos passaram a compor as aulas. Conhecidos por serem acessórios da percussão ou instrumentinos – claves, agogô, triângulo, afoxé, pandeiro – foram alçados a uma participação importante para que os alunos acompanhassem as partes musicais lendo junto com as partes originais que eram para bumbo, caixa e pratos. Ao mesmo tempo em que essa ação concedeu a oportunidade de todos participarem das aulas, tornou-se um ponto forte na metodologia aplicada na percussão. Todos os alunos dominaram, com grande desenvoltura, um grande número de instrumentos de percussão, gerando um rodízio constante entre os músicos durante as apresentações. Essa atitude também os diferenciava de outras bandas do gênero que mantinham uma posição fixa do instrumentista com determinado instrumento.

5.4.6.1.4 Ordem Unida

Durante a semana, reservava-se a última meia hora para fazer ordem unida. Os exercícios eram realizados juntamente com os metais e seguiam a mesma metodologia. Aos sábados, atividades físicas com pequenas corridas em volta da quadra da escola, abdominais, polichinelos e flexões, também eram praticados juntamente com o grupo dos metais. A intenção dessa prática era melhorar o condicionamento físico das crianças, para que todos conseguissem segurar e carregar os instrumentos durante as apresentações nos desfiles e nos concertos.

5.4.6.2 *Intermediário*

Com a inclusão de novas peças musicais, outros desafios rítmicos foram também lançados e uma nova fase se iniciou. O grupo assumia a sua identidade e apresentava, ao público, um repertório repleto de músicas brasileiras, com uma grande variedade de estilos e ritmos de diversas regiões do Brasil.

A carga horária dos ensaios passou a ser de terça à sexta-feira, das 18h 30min às 21horas e, aos sábados, das 9 às 13 horas. Com o período de ensaio estendido,

obras como Maracatu do Recife³², de César Guerra-Peixe, Ritmos Brasileiros e seus Instrumentos de Percussão, de Edgar Nunes Rocca e Batuque é um privilégio, de Oscar Bolão.

A prática das lições do Método Pozzoli³³ era feita na seguinte estrutura: solfejando, ora com regência na mão direita e marcação da subdivisão dos tempos com a mão esquerda, ora com regência na mão esquerda e marcação da subdivisão dos tempos com a mão direita. O intuito dessa prática era desenvolver a independência dos movimentos das mãos. Ao dominar a técnica motora, acrescentava-se a marcação dos pés. Realizado da seguinte forma: postados de pé, praticavam as lições do Pozzoli (Figura 51): voz solfejando, pronunciando a sílaba “tá”, regência na mão direita, marcação da subdivisão dos tempos na mão esquerda e os pés, alternadamente, marcando os tempos do compasso.

Figura 51 - Exercício rítmico – Pozzoli terceira série

-22-

TERCEIRA SÉRIE

PROPOSIÇÕES RÍTMICAS FORMADAS COM OS GRUPOS $\left[\begin{array}{c} \text{c} \\ \text{c} \\ \text{c} \\ \text{c} \end{array} \right] \left[\begin{array}{c} \text{c} \\ \text{c} \\ \text{c} \\ \text{c} \end{array} \right] \left[\begin{array}{c} \text{c} \\ \text{c} \\ \text{c} \\ \text{c} \end{array} \right]$
ALTERNADOS COM OS DA SÉRIE PRECEDENTE

-23-

* As proposições rítmicas dos compassos a quatro tempos são já bastante longas se terminadas no início do segundo compasso. Toda vez, porém, que o professor julgar oportuno, poderá prolongar de um ou dois tempos, acrescentando grupos rítmicos necessários e escolhendo-o entre os mesmos exemplos que acima apresentamos.

SOARES, Adalto. Acervo Particular

³² PEIXE, Guerra. Maracatus do Recife..1.

³³ Guia Teórico-Prático para o ensino do ditado musical. Revisão e Editoração: Luiz Fernando de Barros. Copyright 1983 by Ricordi Brasileira S.A.- São Paulo/SP-B.rasil

Com o domínio dessa técnica, aumentaram não só o nível técnico-musical, mas também as possibilidades de elevar a escrita rítmica dos estilos propostos, tornando possível agregar novas partes para os instrumentos de percussão, contemplando maior variedade de ritmos em estilos trabalhados como marcha, samba, maracatu, maxixe e rock.

Ainda assim, para proporcionar mais atrativos nas apresentações, o canto também era acrescentado. Um exemplo é o de músicas como A Banda, de Chico Buarque de Holanda. O arranjo foi ampliado com uma terceira parte em que só a percussão e a tuba tocavam, enquanto todos os outros cantavam a letra da música. Também a Aquarela do Brasil foi acrescida com uma cadência de ritmo e batida de capoeira, e dois integrantes simulavam, coreograficamente, uma luta. O efeito era contagiante. O público acompanhava a Lyra cantarolando e batendo palmas, durante as apresentações e os desfiles.

5.4.6.2.1 Aquecimento vocal

Era perceptível a necessidade de trabalhar a voz das crianças. Iniciava-se com os exercícios de respiração (praticado, até esse momento, apenas com o naipe de metais) e depois o aquecimento vocal. Com o auxílio de um teclado, tocavam-se os acordes maiores e mudava-se de meio em meio tom, ascendente, iniciando na nota *dó*. Tocava-se o primeiro acorde e os alunos repetiam-no, entoando com sílabas que variavam entre *má, mé, mi, mó* e *mu*. Produziam o som em “piano” por oito tempos, semínima igual a sessenta. Isso se repetia sucessivamente, por dez minutos mais ou menos. Depois disso, eram trabalhadas as peças para coral, por exemplo, *Qui nem jiló*, de Luiz Gonzaga e, mais adiante, *Ave Maria*, de Jacob Arcadelt. Essas peças, assim como outras para canto, passaram a fazer parte do repertório da banda, e uma coreografia fora elaborada para as apresentações.

5.4.6.2.2 Aula de percussão para todos os integrantes

Foi também nessa fase que as aulas de percussão foram estendidas para todos os integrantes: metais e percussão, sendo eles iniciantes ou não. A caixa, por sua exigência técnica, é um dos instrumentos essenciais para o estudo da técnica da percussão. Como podemos ver nas palavras de Soares (2016):

Devido à amplitude de instrumentos que englobam a família da percussão, orientamos os professores engajados nesse processo a cursar previamente aulas de caixa. Não se pretende dispensar o estudo de outros instrumentos; porém, este conhecimento é considerado relevante para desenvolver uma base técnica, necessária em qualquer estilo musical. Desta maneira, é preciso adquirir a devida compreensão da importância de uma iniciação correta na percussão, por meio desses instrumentos idiomáticos, utilizado nas mais diversas linguagens da música (p. 6).

Segundo Rosauro, a caixa-clara é, tradicionalmente, o principal representante da família dos instrumentos de percussão e, por isso, o ponto inicial dos estudos (ROSAURO, 1982). Como o estudo era coletivo e não havia instrumentos em número suficiente, tampouco condições financeiras para adquiri-los, para iniciar as aulas de caixa, foram confeccionados praticáveis.

Vale ressaltar que não são instrumentos, mas uma ferramenta pedagógica para o estudo da técnica da percussão. O ato de construí-los foi um exemplo de união e cidadania, pois todos os alunos buscaram, em terrenos próximos ou no quintal de suas residências, madeira de demolição, para que as mesmas fossem transformadas não somente em objetos de estudos, mas também em um meio de conquista e aprimoramento técnico.

As baquetas de caixa foram adquiridas em uma loja de instrumentos e acessórios musicais para o carnaval, por um preço razoável, o que possibilitou a aquisição de 50 pares.

Os exercícios propostos com as baquetas de caixa tinham um lugar para ser ensaiado. Ao mesmo tempo, esses estudos foram ampliados da seguinte forma: enquanto praticavam, movimentavam dos pés, marcando os tempos do estudo. Isso se fazia necessário, pois a percussão corporal começava a ser introduzida. Dessa

forma, o repertório do grupo se expandia com a participação de todos, incrementando as coreografias e as performances.

5.4.6.3 *Avançado*

5.4.6.3.1 Instrumentos

Adquiriram-se um quarteto de tímpanos, xilofone, glockienspiel, bumbo sinfônico, caixa sinfônica, prato a dois, além de instrumentos para tocar música brasileira. Alguns desses instrumentos foram feitos sob encomenda: cinco alfaias com tamanhos de dezesseis a vinte e quatro polegadas, caixa clara e caixa do divino. Também foram adquiridos pandeiro de samba, triângulo de baião, atabaque, berimbau, reco-reco, xequerê, tamborim, repenique e cuíca.

Muito se explicou sobre a história e a técnica dos instrumentos. Utilizaram-se métodos para suas práticas, tais como: *Modern Method for tympani*, de Saul Goodman, para os tímpanos. Para xilofone, havia *Método para duas baquetas* do autor Carlos Tarcha, e *Developing four Mallet Technique* de Marj Holmgren. Para a múltipla percussão, utilizava-se *Multiple Percussion Music*, de Saul Feldstein. Para o estudo de caixa, eram utilizados *Developing Dexterity for Snare Drum*, de Mitchell Peters; *Studien für Kleine Trommel Elementarübungen helt 1*, de Siegfried Fink; *A Hundred Pieces for Snare Drum*, Keisuke Ajiro/Tomoyuki Okada. Havia também os instrumentos típicos brasileiros, para os quais se usavam os mesmos métodos das fases anteriores.

Para os estudos, os instrumentos e estantes de música eram organizados em círculo e as cópias dos métodos eram distribuídas na seguinte ordem: praticáveis, caixas, alfaias, maracas, castanholas, reco-reco, congas, bongôs, curimbós utilizavam o método de Mitchell Peters. Os tímpanos, Saul Goodman. Xilofone e Glockienspiel utilizavam as Escalas, material escrito pela professora e percussionista Sílvia Helena Zambonini Soares e o método de Carlos Tarcha.

Nessa fase, muitos arranjos e adaptações foram elaborados para o grupo pelo próprio pesquisador. Cada vez mais o repertório contemplava um maior número de músicas brasileiras. Fez-se necessário utilizar o método específico para o aprimoramento.

O horário estendido aos sábados, que era das 9 às 13 horas, passou a ser também das 14 às 18 horas, o que permitiu uma aproximação ainda maior, entre os professores e os alunos e entre eles. Comumente, ao se aproximar a data de um concerto, os ensaios ocorriam também aos domingos.

5.4.6.3.2 Começaram as composições.

O professor Adalto compôs uma peça para percussão corporal intitulada *Batuque Body* e outra para percussão chamada *Tambu*, para os seguintes instrumentos: atabaque, curimbó, zarb, berimbau, xequerê, bumbos ou alfaias, reco-reco.

Para apresentá-las, os músicos deveriam memorizar as partes. Todo o processo de memorização ocorria do mesmo modo, em todos os ensaios, tal como foi relatado com o naipe dos metais.

A prática era da seguinte forma: o professor olhava a fórmula do compasso, explicava o que significava. Um dos músicos iniciava a contagem de dois compassos em branco para dar início à prática. A cada troca de exercício a contagem era feita por algum músico diferente. O método de caixa de Mitchell Peters era usado como referência para a troca de exercícios. Dessa maneira, ao terminar uma página do método, todos paravam de praticar. Em todas as mudanças de exercícios, os músicos trocavam também de instrumentos, realizando o que era chamado de rodízio. Praticava-se por volta de uma hora. Ao término, todos haviam passado por todos os instrumentos. Dessa forma, o aprendizado dos diversos instrumentos era diário. A professora e percussionista Sílvia ficava com um metrônomo marcando o tempo, que era acentuado com o som de um par de claves.

Apesar de o nível do conhecimento ser diferente entre os participantes, todos estudavam juntos. Isso acontecia pela frequente chegada de novos alunos ao grupo.

A forma de integrá-los era fazendo com que permanecessem na primeira página do método de caixa, tocando na conga ou no curimbó. Por serem instrumentos tocados com as mãos não havia a preocupação com a técnica dos outros instrumentos. Outro fato era que todas as notas eram semínimas e tinha a inicial das letras das mãos direita e esquerda abaixo delas, o que facilitava bastante a execução. Em seguida, a música a ser passada mais tarde com toda a banda, era ensaiada com os percussionistas.

Essa rotina fazia com que seus integrantes superassem não só limites técnico-musicais, mas também paradigmas socioculturais, fazendo com que os alunos aceitassem uma proposta de apresentação que agregava diversas formas de expressão, tais como danças típicas regionais brasileiras, estudo de literatura, estudo da história da música universal e brasileira, declamação de poemas, performance corporal, canto de músicas folclóricas e popular brasileira, além de dançar simultaneamente ao ato de executar um instrumento. Dessa forma, acreditava-se que a proposta sugerida pelo professor, atuou como fator externo motivacional. Para corroborar, vale mencionar a Prof.^a Dr.^a Flávia Maiara Fagundes que em seu artigo, publicado pela SINPOM, afirma que:

Visualizamos a importância do professor como uma das principais fontes de influências sobre suas formas de interação com os alunos, além de suas crenças que podem refletir diretamente nas orientações motivacionais autodeterminadas, podendo ser conhecidas e buscadas para maior promoção da motivação dos estudantes. [...] Estilo Motivacional refere-se à crença e confiança do professor em determinadas estratégias de motivação e de ensino (FAGUNDES, 2014, p. 280).

Todo esse conjunto de conhecimentos absorvidos, para se apresentar perante a plateia, trazia uma nova perspectiva de mundo e um respeito à cultura de seu país de pertencimento, valorizando a sua identidade.

Essa transformação é relatada por Fonterrada (1994) no livro intitulado *De tramas e fio*, um ensaio sobre música e educação. Nas palavras da autora:

O meio encontrado por *Kodály* e *Bartók* para colocar em prática a tarefa de reconstrução de identidade baseou-se em dois princípios: desenvolver a musicalidade individual de todo o povo e manter a cultura musical “natural”, isto é, as fontes da tradição oral. (FONTERRADA, 1994, p. 154)

Como mencionado anteriormente, vale lembrar que, independente dos exercícios e materiais didáticos aplicados, o comprometimento era um dos aspectos centrais da metodologia.

A Orquestra de Metais Lyra Tatuí encontrou, nesses conceitos, diferentes formas de apresentar a cultura brasileira, não somente aos seus integrantes como aos seus ouvintes, facilitando, assim, o processo de absorção do sentimento pátrio brasileiro. Um bom exemplo foi o Festival Internacional de Brasília – FIB 2006 – quando se levou ao palco a peça musical composta por Villa Lobos intitulada Lenda do Caboclo e a declamação simultânea do poema Os Sapos de Mário de Andrade. Os músicos, como de hábito, haviam decorado a música e faziam os movimentos coreográficos criados, especialmente, para essa junção entre música, poema e dança.

Essa troca de saberes transformava os encontros de aulas, viagens e apresentações em um constante processo de aprendizagem mútua. Gerando em seus participantes um sentimento de parte integrante de um meio social e reconhecimento de seus valores pelos membros do grupo. Essa experiência foi de fundamental importância para formação da identidade do grupo. Barreto comenta sobre o ensino:

O professor só ensina verdadeiramente, na medida em que conhece o conteúdo que ensina, quer dizer, na medida em que se aproxima dele, em que o apreende. Neste caso, ao ensinar, o professor reconhece o objetivo conhecido. Em outras palavras, re-faz sua cognoscitividade na cognoscitividade dos educandos. Ensinar é, assim, a forma que toma o ato de conhecer que o professor necessariamente faz na busca de saber o que ensinar para provocar nos alunos seu ato de conhecimento também. (BARRETO, 1998, p. 69-70)

Segundo Santos, a aula em grupo traz muitas vantagens ao aprendizado:

Outra vantagem observada, a partir da literatura, é que a situação de aprendizagem é diversificada pelas respostas apresentadas pelo grupo, uma vez que iguala as oportunidades, porque a aula em situação de grupo é dirigida ao aluno comum, desconstruindo a ideia de que para estudar música é preciso um dom especial. Consequentemente, desperta o sentimento de fazer parte e pertencer a um grupo onde se pode expressar e expor as suas dificuldades e facilidades [Billot, 2008; Boisseau, 2006; Dantas, 2010; Santiago, 1995; Swanwick 1994]. (SANTOS, 2014, p. 113).

É essencial, porém, que se destaque a lógica do pensamento da educadora Maura Penna (2005, p. 14) que faz menção à profundidade musical necessária para se atingir esse objetivo:

Sem dúvida, o diálogo e a troca de experiências são indicações viáveis para o trabalho pedagógico em arte e em educação musical. Se, como professores, nos mantivermos presos a nossos padrões pessoais, presos a nosso próprio gosto, ou simplesmente às indicações de algum livro didático, com seus modelos escolares de arte, sequer seremos capazes de iniciar esse diálogo, pois nossa tendência será desconsiderar, desqualificar e desvalorizar a vivência do aluno – a sua música, a sua dança, a sua prática artística, enfim. Pelo contrário, a possibilidade de buscar e construir os caminhos necessários para o diálogo multicultural inicia-se com a disposição em olhar para o aluno e acolher as suas práticas culturais. E essas práticas podem significar bem mais do que mera questão de gosto pessoal, dizendo respeito às histórias de diferentes grupos, nas suas lutas pelo direito à sua especificidade e a seus valores próprios.

Finaliza-se, assim, a abordagem sobre os aspectos pedagógicos de técnica instrumental e de ensino da música com a Lyra, bem como dos aspectos socioculturais e de cidadania alcançados por meio das práticas de ensino e aprendizagem do grupo e das trocas de experiência.

Por meio da apresentação deste segmento cumpre-se a proposta dessa tese, que consiste em detalhar todo o processo de criação, desenvolvimento, realização e êxito da Orquestra de Metais Lyra Tatuí.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde a primeira apresentação no dia 06 de dezembro de 2002, no pátio da Escola Estadual Maria de Oliveira Marcondes, até a última, em 21 de dezembro de 2014, não houve um único dia em que não se pensasse no projeto: conseguir um local para os ensaios, conceber arranjos que pudessem valorizar as qualidades técnicas musicais de cada integrante, melhorar a forma de se explicar uma técnica para tocar um instrumento. Porém, quando os pensamentos eram relacionados às condições financeiras para se manter o projeto, era inevitável o sentimento de ansiedade. A tarefa de se conseguir um instrumento, ônibus para viagens, ou uma cesta básica para atender a alguma urgência familiar de um integrante, todas passavam diretamente pelas questões sociais que permeavam as entrelaçadas relações de seus participantes.

Todo esse panorama apresentado teve como ponto norteador o acesso por parte dos alunos nas práticas de aprendizado coletivo musical em uma Banda Marcial. Formação esta que vem cumprindo um importante papel como incentivadora do estudo da música em ambientes escolares, contribuindo, assim, para motivação dos seus integrantes no sentido de buscarem o aperfeiçoamento em várias outras escolas especializadas no ensino da música. Conclui-se, portanto, que a implantação de projetos musicais que contemplem os fundamentos teóricos e práticos já mencionados se faz necessária para que esses milhares de alunos, que compõem as escolas em todo o país, não sofram as consequências e sequelas musicais e de formação de caráter, deixada por professores que, por sua vez, também não conseguiram ter acesso a um curso que primasse por um currículo de maior qualidade. Assim, a exemplo dos que participaram da Lyra Tatuí, tantos outros também poderiam vivenciar uma experiência musical repleta de valores sociais transformadores.

Vale mencionar que a prática musical coletiva por meio de uma banda proporciona, aos participantes, uma experiência com intensa troca de saberes. Democratizar o acesso ao estudo da música e à participação nessa formação tão tradicional da cultura brasileira contribui não somente para a continuidade dessa manifestação, bem como para a formação de amizades saudáveis, calcadas pelas

experiências de vidas compartilhadas em um bem comum. Além disso, transmitir valores culturais tem sido um grande aliados para ajudar a superação das dificuldades encontradas nos diversos contextos sociais em que esses jovens se encontram inseridos.

Ao se pensar na resposta sobre o impacto sociocultural dos procedimentos pedagógicos utilizados no processo de formação dos músicos da Orquestra de Metais Lyra Tatuí, fica evidente que, na época de sua fundação, não se cogitava a dimensão que o projeto alcançaria, tampouco sua relevância quanto às funções sociais. Em muitas entrevistas concedidas aos meios de comunicação, a Lyra era apresentada como um projeto musical, excluindo, de forma contundente, a palavra social. Aos alunos era dito que se trabalharia para se obter o respeito pelo próprio valor e comprometimento com os estudos, e jamais se aceitaria a conquista dos objetivos pelo sentimento de pena, dada a condição social em que a maioria se encontrava. Projetos sociomusicais que direcionavam seu *marketing* para a baixa renda e seus integrantes buscando a comoção da sociedade eram refutados pela Lyra e classificados como “conquista pela dó”.

O direcionamento pedagógico do projeto constituiu o diferencial da Lyra. Os integrantes eram movidos por incentivos e assumiram uma postura aguerrida. Subir aos palcos dos teatros, desfilar nas ruas e avenidas, apresentar-se em centros de detenção, Congresso Nacional Brasileiro e redes de televisão, fóruns acadêmicos e festivais de música e arte, tudo era tido como um momento único. Não havia local melhor ou pior, todos os locais eram importantes e oportunos para se apresentar o que era feito todos os dias nos ensaios.

No início de cada aula na escola a palavra *respeito* era escrita na lousa. Dessa forma a cada momento que fosse necessário, uma pausa e reflexão sobre o seu significado era abordado. Essa ação com o passar do tempo gerou uma rede de amizades entre os alunos e a felicidade de estar com os amigos se fez presente no prazer de fazer *show*. A disciplina necessária para os ensaios, pode-se dizer que transformou de forma significativa o comportamento dos alunos, proporcionando segurança para as viagens e conhecendo novos lugares, onde o cumprimento de regras com os horários de viagens e apresentações eram de suma importância. O mesmo pode-se dizer das inúmeras conquistas ao participar dos concursos.

Foram fundamentais as redes de relacionamentos profissionais de seus fundadores, para que, inicialmente, o projeto alcançasse a visibilidade necessária surgindo oportunidades para apresentações, bem como das inúmeras visitas de músicos e professores de instrumentos que agraciavam a Lyra com seus conhecimentos técnicos. E o ambiente familiar foi algo que marcou desde o início dos trabalhos, pois o primeiro convite direcionado aos alunos da Escola estadual Maria Marcondes foi no sentido de ampliar aquele grupo musical familiar, composto por Sílvia, Lucca e Bruno – esposa e filhos do pesquisador. Isso gerou em muitos a sensação de conforto e confiança possibilitando sua participação no grupo e sua crença na música como uma forma de trabalho.

Considerando especificamente esta pesquisa, as dificuldades vividas em se transpor cada desafio do passado vêm à tona por meio das lembranças guardadas na memória. Diante da investigação dos mais diversos documentos que compõem o acervo – fotos de apresentações e ensaios, vídeos, relatos de família, mensagens na internet, viagens nacionais e internacionais – percebe-se a magnitude alcançada pelo passo dado na direção da democratização do ensino musical coletivo em uma escola da rede pública. Questiona-se, neste ponto, quais as possíveis razões pelas quais o projeto não encontrou eco político e também financeiro para a sua sustentabilidade.

Há muito que ser feito, não somente pelos órgãos governamentais federal, estadual e municipal, mas também pela iniciativa privada ou até mesmo por aqueles que sabem da importância da valorização e divulgação das práticas musicais.

Ao assumir a responsabilidade de escrever sobre o projeto, não era perceptível o quanto essa tarefa seria difícil, ou ainda, quase impossível. Não há como relatar todos os fatos ocorridos durante treze anos. Ainda assim, após descrever parte de todo o processo vivenciado no projeto e analisar o relato de seus ex-integrantes, é fácil considerar que as ações feitas durante os ensaios foram transformadoras. E isso é o que se levava para cada apresentação – a luta diária de uma classe social buscando a sua transformação e ascensão por meio de seu esforço, procurando a cada dia a superação de seus limites, acreditando em algo melhor para o futuro.

Tendo em vista toda a trajetória da Lyra Tatuí, vem em mente o questionamento: Qual o motivo do êxito alcançado?

Após análise dos documentos e cruzamento dos dados e uma profunda reflexão, pode-se dizer que vários fatores convergiram para a eficácia da ação educacional. Dentre os fatores que se considera de grande importância, a metodologia aplicada no sentido técnico musical adotado desde o princípio dos trabalhos é o que mais se destaca. Cada dificuldade apresentada em relação às opções de horários e espaços para os ensaios direcionou toda a equipe para uma logística que privilegiou o contato diário entre professores e alunos. Pôde-se, portanto, praticar uma elaborada rotina de estudos técnicos, elevando significativamente o nível musical performático dos integrantes do grupo. Como consequência, dada a alta qualidade técnico-musical e performática, crianças que viviam em situações sociais nem sempre favoráveis, não foram aceitas pelo dó ou pela comoção. Foram, sim, aceitos e respeitados como parte integrante de uma sociedade que os admiraram e os aplaudiram de pé pelo esforço e pela determinação em busca de dias melhores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABEM. Associação Brasileira de Educação Musical. **Música nas escolas** - Lei nº 11.769. Prof. Dr. João Cardoso Palma Filho. Disponível em: <<http://abemeducaçao musical.com.br/artsg2.asp?id=20>>. Acesso em: 16 out. 20160.

ALVES DA SILVA, Lélío Eduardo. **Musicalização através da banda de música escolar: uma proposta de metodologia de ensaio fundamentada na análise do desenvolvimento musical dos seus integrantes e na observação da atuação dos “Mestres da banda”**. Rio de Janeiro, 2010. Tese de Doutorado em Música – UNIRIO.

ALVES, Marcelo Eterno; CRUVINEL, Flávia Maria; ALCANTARA, Luz Marina (org.). **TOCAR JUNTO Ensino Coletivo de Banda Marcial**. Goiânia: Pronto Editora e Gráfica, 2014.

ARROYO, Margarete. Educação musical na contemporaneidade. In: II Seminário Nacional de Pesquisa em Música da UFG, Goiânia, 2002. **Anais**. Goiânia: UFG, 2010. p. 18-29.

BARBOSA, Joel Luís da Silva. Considerando a viabilidade de inserir música instrumental no ensino de primeiro grau, 1996, **Revista da ABEM**, v. 3, n. 3, p. 39-49, 1996.

_____. **Método Da Capo**. Disponível em: <https://www.google.com.br/search?q=metodo+da+capo+joel&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwiFw47Nx_3YAhWFhJAKHbUEBC0Q_AUICygC&biw=>>. Acesso em: 10 ago. 2017.

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

_____. **Da Capo Criatividade: método elementar para o ensino coletivo e/ou individual de instrumentos de banda**. Jundiaí, SP: Keyboard Editora Musical, 2010.

BARRETO, Vera. **Paulo Freire para educadores**. São Paulo: Editora Arte&Ciência, 1998.

BENEDITO, Celso José Rodrigues. **O mestre de filarmônica da Bahia: um educador musical**. Salvador, 2011. 162p. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**. Petrópolis: Vozes, 1976.

BOLÃO, Oscar. **Batuque é um privilégio**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lumiar Editora, 2003.

BRASIL. Lei Darcy Ribeiro (1996)]. LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 5. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010. 60 p. Publicada no **Diário Oficial da União**, Seção 1, p. 27833, 23 dez. 1996.

_____. Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. **Diário Oficial da União**, Seção 1, p. 1, 19 ago. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?id=11100&option=com_content&task=view> Acesso em: 28 mar. 2017.

_____. Lei nº 13.278, de 03 de maio de 2016. Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/1996, para incluir a obrigatoriedade do ensino de Artes na educação básica. **Diário Oficial da União**, Seção 1, p. 1, 3 mai. 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.Htm>. Acesso em: 08 out. 2017.

_____. **Manual de Campanha Ordem-unida**, 3. ed. 2000. Disponível em: <http://www.pm.ba.gov.br/cerimonial/legis/Manual%20de%20Ordem%20Unida%20-%20C%2022-5.pdf>>. Acesso em: 07 set. 2017

BLASMUSIKVERBAND KARLSRUHE E.V. Disponível em: <http://www.blasmusikverband-karlsruhe.de/verbandszeitung/BLM_200808.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2017.

BULLOCK, Jack; MAIELLO, Anthony. **BELWIN 21ST CENTURY BAND METHOD**. ALFRED MUSIC, 1999.

CASTAGNA, Paulo. Música na América Portuguesa. In: MORAES, José Geraldo Vinci de; SALIBA, Elias Thomé (org.). **História e Música no Brasil**. São Paulo: Alameda, 2010.

CIRANDA DA ARTE. **Entrega oficial da coleção Toçar Junto**. Disponível em: <<http://cirandadaarte.com.br/portal/entrega-oficial-da-colecao-tocar-junto/>>. Acesso em: 15 nov. 2017.

CNBF. CONFEDERAÇÃO NACIONAL DE BANDAS E FANFARRAS. XXIV Campeonato Nacional de Bandas e Fanfarras. Aracaju SE, 29 mai. 2016. **Regulamento**. Disponível em: <<http://www.cnb.org.br/portal/downloads/REGULAMENTO%20CAMPEONATO%20NACIONAL%202017%20-%20REVISADA.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

CORRÊA, Elizeu de Miranda. **Linhas de frente das mandas marciais de São Paulo: memórias, tensões e negociações (1957-2000)**. 2016. 403p. Tese (Doutorado em História Social) – Pontifícia Universidade católica de São Paulo, PUC-SP, São Paulo, 2016.

CRUVINEL, Flávia Maria. **Efeitos do ensino coletivo na iniciação instrumental de cordas: a educação musical como meio de transformação social**. 2003. Dissertação

(Mestrado em Música). – Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2003.

DANTAS, Frederico. **Banda de música: uma boa ideia**. Salvador: UFBA, 1989.

_____. **Livro de Exercícios Diários, livro 1**. Edição eletrônica do Selo. Casa das Filarmônicas, [s.d].

DUSSEL, E. **Transmodernidad e interculturalidad** (Interpretación desde la Filosofía de la Liberación). México City: UAM, 2005.

FAGUNDES, Flávia Maiara Lima. A aprendizagem musical e a formação em música: refletindo sobre as contribuições da motivação. In: III SIMPOM, 3, 2014. **Anais**, p. 276-286, 2014.

FARKAS, Philip. **The art of french horn playing**. Princeton: Summy Birchard, 1965.

FEITOSA, Radegundis Aranha Tavares. A abordagem da música popular brasileira nos materiais didáticos para instrumentos de metais: perspectivas para o ensino da trompa. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL. **Anais**. ABEM, 2015.

_____. **Música brasileira popular no ensino da trompa: perspectivas e possibilidades formativas**. 2016. 167p. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONTEERRADA, Marisa T. de Oliveira. Linguagem verbal e linguagem musical. In: **Cadernos de Estudo – Educação Musical**. São Paulo, n. 4 e 5, p. 30-43, 1994.

FREDERIKSEN, Brian. **Arnold Jacobs: song and wind**. John Taylor (ed.). USA: Wind Song Press Limited, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GIARDINI, Mônica. **A Banda Sinfônica Jovem (Juvenil) do Estado de São Paulo, sua organização, trajetória e importância na formação de instrumentistas de sopros e de percussão**. 2005, 191p. Dissertação (Mestrado em Artes) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

GRUPOS ARTÍSTICOS DE CUBATÃO. **História da Sinfônica**. Disponível em: <<https://gruposartisticoscubatao.wordpress.com/banda-sinfonica-2/historia-sinfonica/>>. Acesso em: 12 set. 2017.

GUERRA PEIXE, César. **Maracatus do Recife**. São Paulo: Ricordi, 1955.

HARY SCHWEIZER. William Waterhouse. **A postura ao tocar**. extraído e traduzido do livro "FAGOTT". Disponível em:

<https://www.haryschweizer.com.br/Textos/postura_Waterhouse.htm>. Acesso em: 10 abr. 2016.

HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana Marta. Aula de música: do planejamento e avaliação à prática educativa. In: HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana Marta (org.). **Ensino de música**: propostas para pensar e agir em sala de aula. São Paulo: Moderna, 2003, p. 176-189.

HOCHSCHULE FÜR MUSIK KARLSRUHE. **Prof. Will Sanders**. Disponível em: <<http://www.hfm-karlsruhe.de/hfm/03-Studium/dozentenverzeichnis/bios/sanders-will.htm>>. Acesso em: 20 mai. 2016.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa**. São Paulo: Objetiva, 2009.

JOLY, Maria Carolina Leme; JOLY, Ilza Zenker Leme. Práticas musicais coletivas: um olhar para a convivência em uma orquestra comunitária. **Revista da ABEM**. Londrina, v. 19, nº 26, p. 79-91, jul./dez, 2011. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/176/111>. Acesso em: 18 jan. 2018.

KARTER, Carlos. O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social? **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 10, p. 43-51, mar/2004. Disponível em: http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista10/revista10_artigo6.pdf. Acesso em: 15 dez. 2017.

LAUTZENHEISER, Tim et al. **Essential elements 2000**: Comprehensive band method. Milwaukee, WI: Hal Leonard Corporation, 1999.

MIQUELINO, Ricardo. **Projeto Retreta nas escolas: estudo de caso de educação musical**. Americana, 2015, 117p. Dissertação de Mestrado em Educação. Centro Universitário Salesiano de São Paulo.

MORAES, Rodrigo de. A Lyra. **Correio Popular**, Caderno C, CAMPINAS, 6 ago. 2018. Disponível em: <http://correio.rac.com.br/_conteudo/2013/04/colunistas/rodrigo_moraes/49486-a-lyra.html>. Acesso em: 12 ago. 2018.

MUELLER, C. Herbert. **Learning to teach through playing**: a brass method. Pennsylvania State University: Addison-Wesley Publishing Company, 1968.

NASCIMENTO, Marco Antônio Toledo. O Ensino Coletivo de instrumentos musicais na banda de música. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS /GRADUAÇÃO EM MÚSICA – ANPPOM. **Anais**, 16, Brasília, 2006. Disponível em: http://antigo.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2006/CDROM/COM/01_Com_EdMus/sessao04/01COM_EdMus_0404-218.pdf. Acesso em: 14 jan. 2018.

OLIVEIRA, Alda. Aspectos históricos da educação musical no Brasil e na América do Sul. In: OLIVEIRA, Alda; CAJAZEIRA, Regina (org.). **Educação Musical no Brasil**. Salvador: P&A, 2007. pp. 3-17.

_____. **Pontes Educacionais em Música**. Disponível em: <<http://aldadejesusoliveira.blogspot.com.br/2010/10/pontes-educacionais-em-musica-apostila.html>>. Acesso em: 12 set. 2017.

O'REILLY, J.; WILLIAMS, M. **Accent on achievement**: a comprehensive band method that develops creativity and musicianship. USA: Alfred Publishing, 1998.

PARES, Luis Nicolau. Milicianos, barbeiros e traficantes numa irmandade católica de africanos minas e jejes (Bahia, 1770-1830). **Tempo**, Niterói, v. 20, p. 1-32, 2014.

PEARSON, Bruce. **Standard of excellence**: comprehensive band method. San Diego, CA: Neil A. Kjos Music Company, 1993.

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

POZZOLI, Ettore. **Guia teórico-prático para o ensino do ditado musical**. Partes I & II. São Paulo: Ricordi Brasileira S.A., 1983.

ROCCA, Edgard Nunes. **Ritmos brasileiros e seus instrumentos de percussão – com adaptações para bateria**. Delevan, N. Y.: Kendor Music, 1978.

ROSAURO, Ney. **Completo método para caixa clara**. Brasília: Ed. Pro Percussão Brasil, 1982.

SALLES, Vicente. **Sociedades de Euterpe**: as bandas de música no Grão-Pará. Brasília: Ed. Do Autor, 1985.

SANTIAGO, Renan; IVENICKI, Ana. Diversidade musical e formação de professores(as): qual música forma o(a) professor(a) de música?. **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 26, n. 48, p. 1-264, jan./abr. 2017. Disponível em: http://www.uneb.br/revistadafaeeba/files/2017/05/RevistaFAEEBA_n48.pdf. Acesso em 15 jan. 2018.

SANTOS, Ana Roseli Paes dos. **O ensino em grupo de instrumentos musicais**. Um estudo de caso múltiplo em Portugal e no Brasil. 2014, 499p. Tese (Doutorado em Estudos da Criança – Especialidade em Educação Musical) – Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga, Portugal, 2014. Disponível em: <<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/38455/4/Ana%20Roseli%20Paes%20dos%20Santos.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2017.

SANTOS, Regina Márcia Simão. “Melhoria de vida” ou “Fazendo a vida vibrar”: o projeto social para dentro e fora da escola e o lugar da educação musical. **Revista ABEM**, Porto Alegre, v. 10, p. 59-64, mar/2004. Disponível em:

http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista10/revista10_artigo1.pdf. Acesso em 18 dez. 2017.

SHELDON et al. **Sound innovations for concert band: a revolutionary method for beginning musicians**. USA: Alfred Publishing, 2010.

SILVA, Elder Thomaz da. **Música Brasileira para grupos de trompetes: possibilidades para interpretação de quatro técnicas estendidas selecionadas**. 2016. 36 fl: il. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/7124/5/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Elder%20Thomaz%20da%20Silva%20-%202016.pdf>>. Acesso em: 17 jan. 2018.

SILVA, Vagner Rebouças da. **Trompa grave e trompa aguda: um estudo da tessitura da trompa com base nos principais modelos que foram referência para as composições orquestrais**. 2012. 218p. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

SOARES, Sílvia Helena Zambonini. **O pulo do gato: proposta de estudos para iniciação coletiva musical através da percussão**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional Ensino das Práticas Musicais) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

STONE, George Lawrence. **Stick Control**. Randolph, MA: George B. Stone & Son, 1963.

SWANWICK, Keith. **Ensinando música musicalmente**. São Paulo: Moderna, 2003.

_____. The 'good-enough' music teacher. **British Journal of Music Education**, v. 25, n. 1, p. 9-22, 2008.

TACUCHIAN, Ricardo. Bandas: anacrônicas ou atuais? ART 004. **Revista da Escola de Música e Artes Cênicas**. p. 59-77. Salvador: Ed. Paulo Lima, 1982.

TARCHA, Carlos. **Técnica de duas baquetas para teclado de percussão**. Dissertação (Mestrado em Artes) – Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.

TATUÍ. Prefeitura. **Nossa História**. Disponível em: <<http://tatui.sp.gov.br/sobre-tatui/nossa-historia>>. Acesso em: 19 jun. 2016.

TOURINHO, Ana Cristina. Ensino coletivo de instrumentos musicais: crenças, mitos, princípios e um pouco da história. In: CONGRESSO ANUAL DA ABEM, 16, Campo Grande, 2007. **Anais...** Campo Grande, MS: ISME, 2007.

VECCHIA, Fabrício Dalla. **Educação musical coletiva com instrumentos de sopro e percussão**: análise de métodos e proposta de uma sistematização. 2012. 311 fl.: il. Tese (Doutorado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

_____. **Iniciação ao trompete, trompa, trombone, bombardino e tuba**: Processos de ensino-aprendizagem dos fundamentos técnicos na aplicação do método “Da Capo”. 2008. 124 f. il. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia – UFBA, Salvador, 2008.

VECCHIA, Fabrício Dalla; BARBOSA, Joel Luís. Uma proposta de sistematização de conteúdos para educação musical coletiva com instrumentos de banda. In: DANTAS, Taís; SANTIAGO, Diana (org.). Ensino coletivo de instrumentos musicais: contribuições da pesquisa científica – **Série Parallaxe**, n. 3, p. 46-70. ISBN: 978-85-232-1572-9. Salvador: Edufba, 2017.

WINTER, James H. **The brass instruments**. Bostom: Allyn & Bacon, Inc., 1964.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Trad. Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ANEXOS

ANEXO 1 – Repertório da primeira apresentação

Local: pátio da Escola Estadual Maria de Oliveira Marcondes

6 de dezembro de 2002

Willian Whitenan Fodick - Aura lee

Edward *Elgar*, *arranjo e adaptação Adalto Soares*- Pompa e Circunstancia

Century Band Method by the Jack Bullock and Anthony Maiello - Que Passa?

Century Band Method by the Jack Bullock and Anthony Maiello – Rockin'With Mr.
(S)T lição 3/3

Arranjo e adaptação: Adalto Soares - Suite Infantil

Erskine Mac Donald, England - Rockin'Old Mac

ANEXO 2 – Repertório das principais peças – fase iniciante

Arranjo: Adalto Soares

Ary Barroso - Aquarela do Brasil

Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira - Asa Branca

Heitor Villa Lobos – Trenzinho do Caipira

Chico Buarque de Holanda – A Banda

Adaptação: Adalto Soares

Jerry Herman – Hello Dolly

Michael Story – Slidin’T Blues

Victor Lopez - Bottleneckin

ANEXO 3 – Repertório das principais peças – fase intermediária

Arranjo: Adalto Soares

Ary Barroso - Aquarela do Brasil

Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira - Asa Branca

Heitor Villa Lobos – Trenzinho do Caipira

Chico Buarque de Holanda – A Banda

Van Mc Coy – African Symphony

Oscar Lorenzo Fernandes - Batuque

Adaptação: Adalto Soares

Lalo Schifrin - Theme from Mission: Impossible

John Kander/Fred Ebb - New York, New York

Vinicius de Moraes - Garota de Ipanema

Cartola - arranjo: Hudson Nogueira - As Rosas não falam

Gilberto Gagliardi - Trompete de Espanha

Jerry Herman – Hello Dolly

Michael Story – Slidin’T Blues

Victor Lopez – Bottleneckin

Henry Mancini – Suite Mancine

Duke Ellington/Juan Tizol arranjo: Irving Mills/James D. Ployar - Caravan

Monty Norman – Temas do filme 007

Chuck Mangione - The Children of Sanchez

William J. Schinstine - Scherzo Without Instruments

ANEXO 4 – Repertório das principais peças – fase avançada

Arranjo Adalto Soares

Ary Barroso - Aquarela do Brasil

Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira - Asa Branca

Oscar Lorenzo Fernandes - Batuque

Adaptação: Adalto Soares

Jay Chattaway - Spanish Fever

Richard Strauss - Zarathustra - Abertura

Sebastião Cirino/Duque - Cristo Nasceu na Bahia

Michael Story – Slidin'T Blues

Victor Lopez – Bottleneckin

Henry Mancini – Suite Mancine

John Kander/Fred Ebb - New York, New York

Vinicius de Moraes - Garota de Ipanema

Cartola - arranjo: Hudson Nogueira - As Rosas não falam

William J. Schinstine – Bossa Nova Without Instruments

Chuck Mangione - The Children of Sanchez

Monty Norman – Temas do filme 007

Duke Ellington/Juan Tizol arranjo: Irving Mills/James D. Ployar - Caravan

ANEXO 5 – Repertório da última apresentação da Orquestra de Metais Lyra Tatuí**Sala São Paulo – Concertos Matinais**

21 de dezembro de 2014

REGÊNCIA: ADALTO SOARES E SILVIA ZAMBONINI SOARES**SOLISTAS**

BRUNO SOARES TROMPETE

RAPHAEL SAMPAIO TROMPETE

KEREN NAOMI IBUSUKI FERNANDES PERCUSSÃO

LEONARDO DE SOUZA PEDRO PERCUSSÃO

PAMELA CRISTINA SIMÕES PERCUSSÃO

Anacleto de Medeiros - Os Boêmios [revisão de Marcelo Jardim]

Chuck Mangione - Children of Sanchez [arranjo Ralph Ford]

Jay Chattaway - Spanish Fever [adaptação de Adalto Soares]

Stevie Wonder - Sir Duke [adaptação Adalto Soares]

Perez Prado - Mambo [adaptação Adalto Soares]

Michael Story - Slidin'The Blues

Ary Barroso - Isto Aqui o que é [adaptação Adalto Soares]

Tom Jobim - Garota de Ipanema

Zequinha de Abreu - Tico Tico no Fubá [adaptação Adalto Soares]

Waldir Azevedo - Brasileirinho [adaptação Adalto Soares]

Geraldo Vandré / Theo de Barros - Disparada [arranjo de Maestro Branco]

Jorge Ben Jor - Mas Que Nada [adaptação de Adalto Soares]

Francisco Mignone - Maracatu do Chico Rei [arranjo de Adalto Soares]

Francisco Manuel da Silva / Joaquim Osório Duque Estrada - Hino Nacional Brasileiro [arranjo de Adalto Soares]

ANEXO 6 - A Banda

A BANDA Chico BUONRUE

6 C7 F 9 D7

Prato
surdo
Basso

Gm C7 [A] F C7 11 12 F

Handwritten musical score, first system. The staff contains a melodic line with notes and rests, and a bass line with chords. Chord symbols above the staff include D7, m, C7, F, 18, F, and C7. The notation is in a single system with a double bar line.

Handwritten musical score, second system. The staff contains a melodic line with notes and rests, and a bass line with chords. Chord symbols above the staff include F2, 24, Bb, A7, 1., and D7. The notation is in a single system with a double bar line.

Handwritten musical score for guitar, measures 28-36. The score is written on a grand staff with a treble clef and a key signature of one flat (B-flat major or G minor). The guitar part is indicated by a 'G' on the first line of the treble clef. Chord symbols are written above the staff: Gm, C, Bb, A, G, 2.A7, 36, Dm, D7, Gm. The notation includes eighth and sixteenth notes, rests, and dynamic markings such as 'p' (piano) and 'f' (forte). A circled measure number '36' is present above the staff.

Handwritten musical score for guitar, measures 40-48. The score is written on a grand staff with a treble clef and a key signature of one flat. Chord symbols are written above the staff: C7, F, 42, F, D7, Gm, C7, F. The notation includes eighth and sixteenth notes, rests, and dynamic markings such as 'p' and 'f'. A circled measure number '42' is present above the staff. The word 'coda' is written in the lower part of the staff in measure 42, with a circled '40' above it.

ANEXO 7 – Aquarela do Brasil

Tambora
bateria
(11 ou 12 tambores)

Aquarela do Brasil

Alg. Gomes

Handwritten musical score for 'Aquarela do Brasil' by Alg. Gomes. The score is written on ten staves. The first staff contains a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The second staff contains a bass clef and a 2/4 time signature. The score includes various musical notations such as notes, rests, and dynamic markings like 'p' and 'mf'. There are also some handwritten annotations and a 'G7' chord symbol. The page is from a spiral-bound notebook.

Op. 54 **A AQUANIA** 2

This image shows a handwritten musical score on a spiral-bound notebook page. The score is titled "A AQUANIA" and is marked with "Op. 54" and a page number "2". It consists of two systems of music, each with four staves. The first system includes a treble clef staff with a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C). The notation includes various rhythmic values such as eighth and sixteenth notes, rests, and dynamic markings like "p" (piano) and "f" (forte). The second system continues the composition with similar notation and includes dynamic markings "Dm" and "Fm". The handwriting is in black ink on lined paper.

Aquokela

The image shows a handwritten musical score for a piece titled "Aquokela". The score is written on a spiral-bound notebook page, which is oriented vertically. The music is arranged in two systems, each consisting of five staves. The first system begins with a treble clef, a common time signature (C), and a key signature of one sharp (F#). The notation includes various note values, rests, and chord symbols such as C, Dm, and G7. The second system continues the piece with similar notation and chord symbols. The handwriting is in black ink on lined paper.

Agnus Dei

21

The image shows a handwritten musical score for the piece "Agnus Dei". At the top, the title "Agnus Dei" is written in cursive, with a circled "X" below it. To the right, the number "21" is written. The score is divided into two main sections. The first section is a piano introduction, indicated by a circled "P" and a circled "X". It features a treble clef staff with a melodic line and a bass clef staff with a bass line. The second section is a full orchestral arrangement, starting with a circled "P" and a circled "X". It includes parts for Trumpet (Tp), Horn (H), Trombone (Tb), and Tenor (T). The Trumpet part has a circled "X" at the end. The Tenor part has a circled "X" at the end. The score is written on a spiral-bound notebook page.

ANEXO 8 - Senta, senta

Senta Senta

ADONIS Pan Bando

The image shows a handwritten musical score on a spiral-bound notebook page. The title "Senta Senta" is written at the top, with "ADONIS Pan Bando" written to the right. The score is organized into two main systems. The first system includes staves for Trumpet (Tp), Horn (Hr), Trombone (Tb), Bass (B), and Tenor (T), each with a 2/4 time signature. The second system includes a guitar part with chord diagrams for F, C, G7, G#7, C, A7, and Dm7. The notation is handwritten and includes various musical symbols such as notes, rests, and dynamic markings.

ANEXO 9 – Banana Split

shortrim' Bread

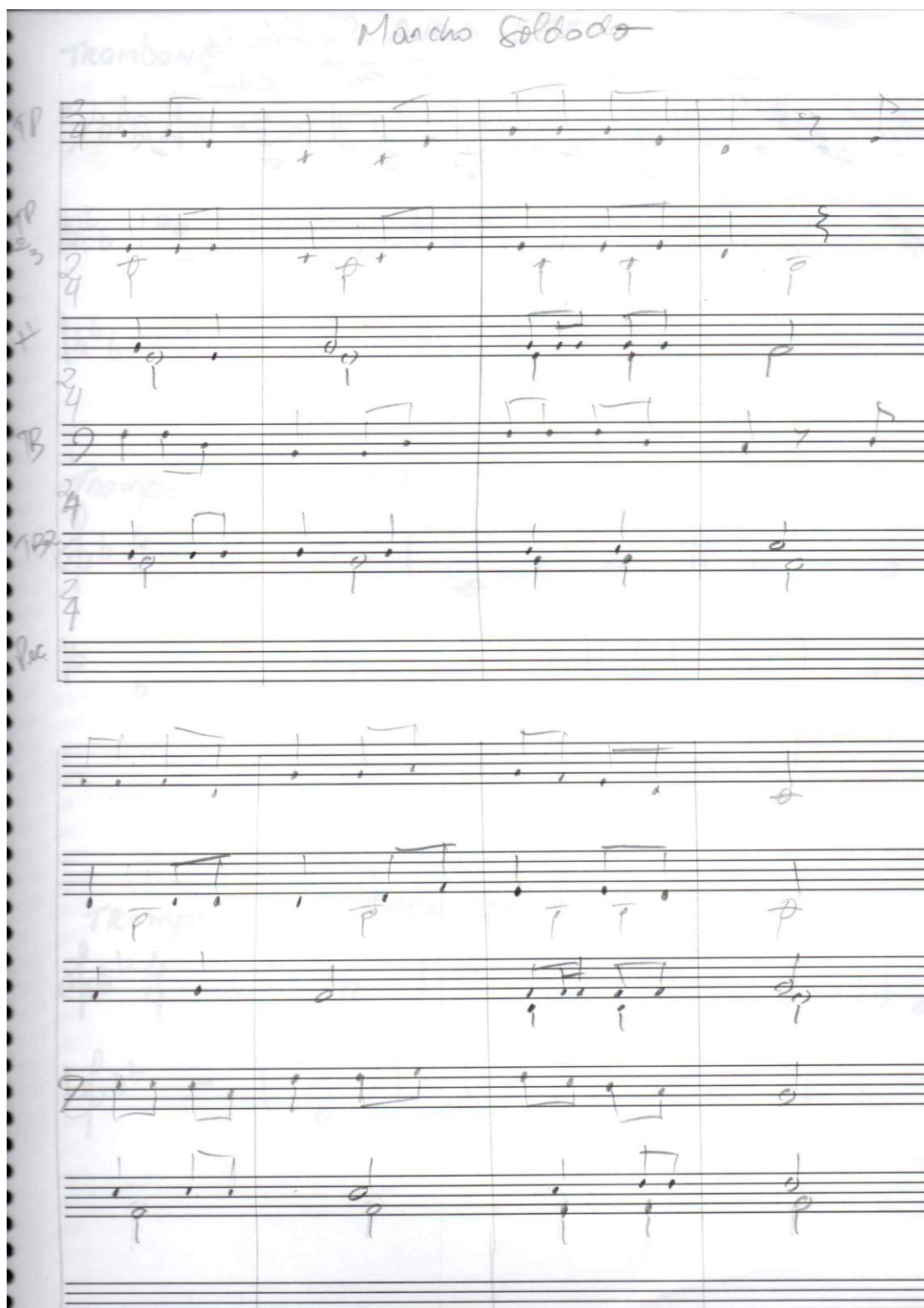
The image shows a handwritten musical score on ten staves. The title "shortrim' Bread" is written at the top. The score includes various musical notations such as notes, rests, and stems. The staves are labeled with instrument abbreviations: T (Trumpet), H (Horn), B (Baritone), Tb (Tuba), Bb (B-flat), and P (Percussion). A circled number "5" is present in the upper right area of the score. The notation is dense and appears to be a complex arrangement for a band.

ANEXO 11 - Boi da cara preta, p. 2 e Gato

The image shows a handwritten musical score on a spiral-bound notebook page. The score is divided into three systems. The first system consists of five staves: a vocal line (treble clef), a guitar line (treble clef), a bass line (bass clef), a drum line (bass clef), and a keyboard line (bass clef). The second system is titled "Gato" and includes a vocal line with the lyrics "Miau", a guitar line with a capo on the 3rd fret, a bass line, and a drum line. The third system is labeled "Comp. Perc." and shows a guitar line and a drum line. The handwriting is in black ink on aged paper.

ANEXO 12 - Marcha soldado

Handwritten musical score for "Marcha Soldado" featuring Trombones (Trombones 1, 2, 3, 4), Trumpets (Trompas), and Percussion (Perc.). The score is written on ten staves, with the first five staves corresponding to the instrument labels on the left. The music is in 2/4 time and consists of two systems of four staves each. The notation includes various rhythmic values such as quarter notes, eighth notes, and rests, along with dynamic markings like *mp* and *p*.



ANEXO13 - Os escravos de Job

OS ESCRAVOS DE JOB

The image shows a handwritten musical score on a spiral-bound notebook page. The title 'OS ESCRAVOS DE JOB' is written at the top. The score is arranged in two systems of staves. The first system includes staves for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), Bass (B), Piano (P), and Double Bass (DB). The second system includes staves for Soprano (S), Alto (A), Tenor (B), Bass (B), and Piano (P). The notation is handwritten and includes various musical symbols such as notes, rests, and dynamic markings. Chord symbols like 'sib M', 'F7', and 'A0' are present. The word 'fina' is written at the end of the first system. The score is written on aged, slightly yellowed paper.

ANEXO 14 Peixe vivo

Peixe vivo

The image shows a handwritten musical score on a spiral-bound notebook page. The title "Peixe vivo" is written at the top. The score is organized into two systems of staves. The first system includes staves for Trumpet (Tp), Trombone (Tb), and other instruments, with musical notation including notes, rests, and dynamic markings. The second system continues the composition, featuring a vocal line with lyrics and various instrumental parts. The lyrics include "Nob", "sib", "Nob", "sib", "f7", "sib", "sib", "1.", "2.", and "D.C.". The notation is dense and includes various musical symbols such as clefs, time signatures, and articulation marks.

ANEXO 15 - Asa Branca

Asa Branca Arr. ADALTO

The musical score is handwritten and consists of five systems of staves. The first system begins with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a 2/4 time signature. The melody is written in the upper staves, and the accompaniment is in the lower staves. A circled section of the melody is annotated with "2e 3" and "1 Ro-pa". The second system is marked with a measure rest "10" above the first staff. The notation includes various rhythmic values, accidentals, and articulation marks like "+" and "x".

Asa Blanca

2

15

*

20

* Rapido solo Perc.
= 110

Asa Kira

W

The first system of the handwritten musical score consists of six staves. The top staff contains a melodic line with various note values and rests. The second and third staves appear to be for a piano accompaniment, with the second staff showing chords and the third staff showing a more rhythmic accompaniment. The fourth and fifth staves also show accompaniment parts. The sixth staff contains a bass line with notes and rests. The system is divided into three measures by vertical bar lines.

The second system of the handwritten musical score consists of six staves. The top staff continues the melodic line from the first system. The second and third staves continue the piano accompaniment. The fourth and fifth staves also continue the accompaniment parts. The sixth staff continues the bass line. The system is divided into three measures by vertical bar lines.



ANEXO 16 - O Trenzinho Caipira

O TRENZINHO do Caipira

Ado Ho

Sudo | i
Pudo | Y C
Budo | S

Handwritten musical score on ten staves. The score is divided into two systems of five staves each. The first system begins with a circled number '20' and a circled number '3'. The second system begins with a circled number '30'. The notation includes various musical symbols such as notes, rests, and dynamic markings. The bottom staff of the first system contains Chinese characters: 和 和 和 和 和 干 干 干 干 干 干. The right edge of the page features a decorative border of small circles.

Handwritten musical score for the first system, consisting of six staves. A circled '4' and a boxed '5' are written above the first staff. The notation includes various rhythmic values, accidentals, and dynamic markings.

Handwritten musical score for the second system, consisting of six staves. A circled '6' is written above the first staff. The notation continues with complex rhythmic patterns and accidentals.

ANEXO 17 – Estudios

①

Musical score for 'Estudios' (Study 1), consisting of ten staves of music. The score is written in treble clef with a common time signature (C). The first five staves are mostly rests, with some notes in the first and third measures. The last five staves show a sequence of notes, starting with a quarter note in the first measure and followed by eighth notes in subsequent measures.

2

Five staves of musical notation in treble clef, common time. Each staff contains a sequence of rhythmic patterns: four quarter notes, a half note, four quarter notes, and a half note, with rests in the second and fourth measures.

Intervalos

2^a

Two staves of musical notation for the 'Intervalos' section, first part. Each staff contains three measures of rhythmic patterns with repeat signs. The patterns consist of quarter notes and rests.

3^a

Two staves of musical notation for the 'Intervalos' section, second part. Each staff contains four measures of rhythmic patterns with repeat signs. The patterns consist of quarter notes and rests.

3

4^a

5^a

17

4



5

The image displays a musical exercise consisting of eight staves of music. Each staff begins with a treble clef and a common time signature (C). The music is written in a single melodic line. The first staff contains two measures of eighth-note patterns, followed by a repeat sign and two more measures. The second staff continues with similar eighth-note patterns, also including a repeat sign. The third staff is shorter, containing only three measures. The fourth through seventh staves each contain two measures of eighth-note patterns with repeat signs. The eighth and final staff contains three measures of eighth-note patterns. The overall structure is a series of rhythmic exercises focusing on eighth-note coordination.

6

1

2

3

4

5

6

7

7

1

2

3

4

5

6

7

8

1

2

3

4

5

6

7

9

Musical score for exercise 9, measures 1-4. The score is written in treble clef with a common time signature (C). It consists of two systems of staves. The first system has two staves, with the first staff starting at measure 1. The second system also has two staves, with the first staff starting at measure 21. The notes are quarter notes with a wavy line underneath, indicating a vibrato effect. The notes are: 1. G4, A4, B4; 2. A4, B4, C5; 3. B4, A4, G4; 4. F4, E4, D4.

Iniciar soprando na pausa e a partir do 3º tempo vibrar os lábios e produzir o som.
1º sem língua 2º com língua

Musical score for exercise 9, measures 5-9. The score is written in treble clef with a common time signature (C). It consists of five staves. The notes are quarter notes with a wavy line underneath, indicating a vibrato effect. The notes are: 5. C5, B4, A4; 6. G4, F4, E4; 7. D4, C4, B3; 8. A3, G3, F3; 9. E3, D3, C3.

10

1

2

11

3

4

The image displays a musical exercise labeled '11' in a circle. It is divided into two main sections. The first section, marked with a '3', consists of three staves of music. Each staff contains two measures of eighth-note triplets, followed by a double bar line, and then two more measures of eighth-note triplets. The second section, marked with a '4', also consists of three staves. Each staff contains two measures of sixteenth-note groups, followed by a double bar line, and then two more measures of sixteenth-note groups. The notation includes treble clefs, key signatures (one sharp and one flat), and various accidentals (sharps and flats) on the notes.

Intermediário

14

The musical score consists of ten staves of music in treble clef with a common time signature (C). The first staff begins with a treble clef and a common time signature. The second staff features a long slur over the entire line. The third staff includes the lyrics "Ta Ta Ta" under the first three notes. The fourth staff has a dotted line under the first three notes. The fifth staff has accents (>) over the eighth, ninth, and tenth notes. The sixth staff has a slur under the first three notes. The seventh staff has a slur under the first three notes. The eighth staff has a slur under the first three notes. The ninth staff has a slur under the first three notes. The tenth staff features triplets (3) over the first three notes and under the last three notes of the line.

15

Musical score for exercise 15, consisting of seven staves of music. The notation is in treble clef and includes various rhythmic patterns, including eighth and sixteenth notes, and rests. The score is divided into two systems of four staves each, with the final staff of the second system being a single line. The first staff of the first system contains a continuous eighth-note pattern. The second staff of the first system contains a continuous eighth-note pattern with a final whole note. The third staff of the first system contains a continuous eighth-note pattern with dynamic markings *sf* (sforzando) under several notes. The fourth staff of the first system contains a sequence of eighth notes. The fifth staff of the first system contains a sequence of eighth notes. The sixth staff of the first system contains a sequence of eighth notes with accents (>) over several notes. The seventh staff of the first system contains a sequence of eighth notes with accents (>) over several notes.

16

Musical score for page 16, featuring ten staves of music in treble clef with a common time signature. The score includes various rhythmic patterns, a melodic line with a slur, and a bass line with triplets.

Ta Ta Ta

17

The musical score consists of five staves of music. The first staff features a complex rhythmic pattern of eighth and sixteenth notes. The second staff includes dynamic markings of *sf* (sforzando) under several notes. The third and fourth staves show a more melodic line with dotted rhythms. The fifth staff returns to a complex rhythmic pattern, similar to the first staff, with accents under the notes.

18

1

p mp mf f *p mp mf f* *p mp mf f*

2

3

39

4

19

Musical score for page 19, measures 5-7. The score is written in treble clef and consists of six staves. Measures 5 and 6 are marked with a '5' and '6' respectively. The notation includes various rhythmic values, accidentals (flats and sharps), and phrasing slurs. The key signature is one flat (B-flat).

Measure 5: Treble clef, one flat. Notes: G4, A4, Bb4, C5, Bb4, A4, G4. Phrasing slurs are present under the first four notes and the last four notes.

Measure 6: Treble clef, one flat. Notes: G4, A4, Bb4, C5, Bb4, A4, G4. Phrasing slurs are present under the first four notes and the last four notes.

Measure 7: Treble clef, one flat. Notes: G4, A4, Bb4, C5, Bb4, A4, G4. Phrasing slurs are present under the first four notes and the last four notes.

Avançado

20

The musical score is divided into two systems, each containing four staves. The first system consists of four staves of music, each with a treble clef and a common time signature (C). The first two staves are in treble clef, and the last two are in bass clef. The music is characterized by long, flowing melodic lines with many slurs. The second system also consists of four staves, each with a treble clef and a common time signature. The music is more rhythmic and melodic, featuring eighth and sixteenth notes, rests, and various accidentals. The first two staves are in treble clef, and the last two are in bass clef.

21

The musical score for exercise 21 is presented in four systems. The first system consists of four staves of music. The first two staves are in treble clef, and the last two are in bass clef. The music features a variety of note values, including quarter, eighth, and sixteenth notes, as well as rests. The key signature changes from one sharp (F#) to one flat (Bb) between the second and third staves. The second system consists of three staves, with the first two in treble clef and the third in bass clef. The notes are mostly half and quarter notes, with some eighth notes. The third system consists of three staves, with the first two in treble clef and the third in bass clef. The notes are mostly half and quarter notes, with some eighth notes. The fourth system consists of three staves, with the first two in treble clef and the third in bass clef. The notes are mostly half and quarter notes, with some eighth notes. The score concludes with a double bar line.

22

Musical score for exercise 22, consisting of ten staves of music. The score is written in treble clef and features a variety of rhythmic patterns and articulations. The first staff begins with a long, sweeping slur over a series of eighth notes. The second staff continues with a similar pattern of eighth notes. The third staff introduces a more complex rhythmic structure with dotted eighth and sixteenth notes. The fourth staff features a series of eighth notes with upward-pointing accents (>). The fifth staff has eighth notes with downward-pointing accents (<). The sixth staff shows a mix of eighth and sixteenth notes. The seventh staff continues with eighth notes and some rests. The eighth staff features a pattern of eighth notes with dotted eighth notes. The ninth staff has eighth notes with dotted eighth notes and some rests. The tenth staff concludes with a series of eighth notes and a final whole note.

23

The image displays a musical score for exercise 23, consisting of four staves of music. The first two staves are in treble clef and contain a complex melodic line with many sixteenth and thirty-second notes. The third and fourth staves are in treble clef and contain a chromatic scale, starting on C4 and ending on C5, with sharp and flat accidentals indicating the sequence of notes.

4



ANEXO 18 – Stick Control, p. 05

5

(Read downward)

Single Beat Combinations

1 R L R L R L R L R L R L R L
 2 L L R R L L R R L L R R L L R R
 3 R R L L R R L L R R L L R R L L
 4 L L R R L L R R L L R R L L R R
 5 R L R R L R L L R L R R L R L L
 6 R L L R L R R L R L L R L R R L
 7 R B L R L L R L R B L L R L L R
 8 R L R L L B L R R L R L L L R L R
 9 R B B L R B B L R R B L R R R L
 10 L L L R L L L R L L L R L L L R
 11 R L L L R L L L R L L L R L L L
 12 L R R R L R R R L R R R L R R R
 13 R R R R L L L L R R R R L L L L
 14 R L R L R R L L R L R L R R L L
 15 L R L R L L R R L L R L L R R R
 16 R L R L R L R R L R L R L R L L
 17 R L R L R L L R L R L R L R R L
 18 R L L L R R L R L R L L R L L L
 19 R L R L R R R L R L R L R R R L
 20 L R L R L L L R L R L R L L L R
 21 R L R L R L L L R L R L R L L L
 22 L R L R L R R R L R L R L R R R
 23 R L R L R R R R L R L R L L L L
 24 R R L L R L R R L L R R L R L L

• R = right stick
 L = left stick

Repeat each exercise 20 times

Finalmente, o toque sagrado “de Luanda” ou “Luanda”, relativamente simples porque, dado ao que se destina, não são admitidas variações. Com êsse toque são acompanhadas as toadas consideradas “fortes”, entre as quais as seguintes que registramos: “LANCERO NOVO, A BONECA É DE SEDA, A BANDERA É BRASILEIRA, EMBAIXADÔ ÔI O ELEFANTE, O REIS QUE VEIO DA CHINA, OLÊ-LÊ-Ô e FALA A BUZINA — esta consagrada a Exu. O toque “Luanda” também acompanha ÔU COSTA VEIA, o cântico por excelência propiciatório à possessão, segundo os populares. Aliás, cumpre revelar que um qualificado informante nos afirmou não ser exatamente o conteúdo desta ou daquela toada a razão porque baixam as divindades, mas o toque “de Luanda”, Parece haver procedência na informação, pois certa ocasião, entre batuqueiros, provocamos a execução do referido toque, a fim de apreciá-lo em todos os seus detalhes, e imediatamente alguns populares reagiram de maneira bem expressiva. A interrupção do toque foi incontinentemente ordenada e os músicos enérgicamente preprendidos.

M. ♩ = 84

Toque “DE LUANDA”

GONGUÊ

TAROL

CS.-DE.-G.

MARCANTE

MEIÃO e REPIQUES

ANEXO 20 – Ritmos brasileiros e seus instrumentos de percussão, p. 41

MACULELÊ
(♩ = 120-126) 4/4

Atabaque (repique)

Atabaque (ajuda)

Atabaque grave (chama)

Agogô

Caxixi ou Ganzá

Bastões de Madeiras

MACULELÊ
(♩ = 120-126) 4/4
(outro toque)

Atabaque

Atabaque

Atabaque grave

Agogô

Caxixi

Bastões

TAMBOR DE CRIOLA
(♩ = 132-152) 4/4

Pererenga Atabaque pequeno

Tambor grande comprido (Atabaque grande)

Meião (Atabaque grav.) (fica no meio)

Mateca no fuste do socador

variação no Pererenga

etc...

etc...

etc...

etc...

41


ANEXO 21 – Bataque é um privilégio, p. 35

BATUQUE É UM PRIVILÉGIO / BATUQUE IS A PRIVILEGE

exercício 2
exercise 2



exercício 3
exercise 3



exercício 4
exercise 4



exercício 5
exercise 5



exercício 6
exercise 6



ANEXO 23 – Método para duas baquetas, p. 32

Técnica de 2 baquetas
Escala de Dó Maior - 2

32

3) C. Caskel

4) C. Caskel

5) C. Caskel

6) C. Caskel

ANEXO 24 – Developing four Mallet Technique p. 21

SIXTEENTH NOTE PATTERNS

The image displays a page of musical notation titled "SIXTEENTH NOTE PATTERNS". It contains 20 numbered exercises, each consisting of two staves (treble and bass clef). The exercises are arranged in five groups of four. Each exercise shows a specific rhythmic pattern of sixteenth notes. Exercises 1-4 are in the treble clef, while exercises 5-20 are in the bass clef. The notation includes stems, beams, and flags for the sixteenth notes. A small code "MP-B100" is visible at the bottom left of the page.

1. 2. 3. 4.

5. 6. 7. 8.

9. 10. 11. 12.

13. 14. 15. 16.

17. 18. 19. 20.

MP-B100

ANEXO 25 – Multiple Percussion Music, p 07

Suggested set-up:

(W.B.)
(Sn.)

SPLIT END

Rhythmic ♩ = 116

Woodblock

Snare rim

Snare drum

f

mf

f *mf*

p *f* *p* *f* *p*

p *f* *p* *f* *p*

f

ANEXO 26 – Developing Dexterity for Snare Drum, p. 08

8

ELEMENTARY BUZZ STROKE PATTERNS

The page contains 24 numbered musical staves, each representing a different elementary buzz stroke pattern. The patterns are organized into two columns. The first column contains patterns 1 through 12, and the second column contains patterns 13 through 24. Each pattern is written on a single staff with a treble clef and a common time signature (C). The notation uses quarter notes and eighth notes to represent the timing of the strokes. Below each staff, the specific sequence of strokes is indicated by letters 'R' (Right) and 'L' (Left). Patterns 1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15, 17, 19, 21, and 23 are primarily right-handed patterns, while patterns 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 18, 20, 22, and 24 are primarily left-handed patterns. Each pattern is followed by a double bar line and repeat dots, indicating that the sequence should be repeated.

1 R L R L R L R L

2 L R L R L R L R

3 R L R L R L R L

4 L R L R L R L R

5 R L R L R L R L

6 L R L R L R L R

7 R L R L R L R L

8 L R L R L R L R

9 R L R L R L R L

10 L R L R L R L R

11 R L R L R L R L

12 L R L R L R L R

13 R L R L R L R L

14 L R L R L R L R

15 R L R L R L R L

16 L R L R L R L R

17 R L R L R L R L

18 L R L R L R L R

19 R L R L R L R L

20 L R L R L R L R

21 R L R L R L R L

22 L R L R L R L R

23 R L R L R L R L

24 L R L R L R L R

ANEXO 27 – Studien Für Kleine Trommel Elementarübungen

18

diminuca

Marsch $\text{♩} = 114$

43

Marcia (Marsch) $\text{♩} = 114$

44

(Takt vorher wiederholen)

Mazurka $\text{♩} = 92$

45

The image shows a page from a music book with three exercises for small drum. Exercise 43, titled 'Marsch' with a tempo of 114, consists of three staves. The first staff has a circled number 43 and a handwritten 'diminuca' above it. It includes dynamic markings like *mf*, *p*, *f*, and *ff*, and hand indicators 'L' and 'R'. Exercise 44, titled 'Marcia (Marsch)' with a tempo of 114, also has three staves and includes a circled number 44 and the instruction '(Takt vorher wiederholen)'. Exercise 45, titled 'Mazurka' with a tempo of 92, has five staves and a circled number 45. The page number '18' is in the top left corner.

ANEXO 28 – A Hundred Pieces for Snare Drum

12

x 9

♩. = 69

mf

①

②

p

f

③

mf

④

f

ANEXO 29 - Escalas

Handwritten musical notation for scales in three major keys: D major, E major, and F# major. Each key has three variations: Natural, Harmonica, and Melodica. The notation is written on a single staff for each variation, with a treble clef and a key signature of one or two sharps. The scales are written in a sequence of notes, with accidentals indicating the specific notes for each variation. The Melodica variations include a trill-like figure in the middle of the scale.

D Major (DOL M)

- la m Natural
- la m Harmonica
- la m Melodica

E Major (SOL M)

- mi m Natural
- mi m Harmonica
- mi m Melodica

F# Major (Re M)

- si m Natural
- si m Harmonica
- si m Melodica

ANEXO 30 – LYRA CURRÍCULO

ORQUESTRA DE METAIS LYRA TATUÍ

Fundada em 2002, pelos professores Adalto Soares e Sílvia Helena Zambonini Soares, a Orquestra de Metais Lyra Tatuí surpreendeu por suas performances inesperadas e uma instigante harmonia entre a leveza e o vigor, caracterizados em suas criativas apresentações. Era formada por alunos da rede pública de ensino de diversos locais da comunidade, com idade variando de 6 a 20 anos. Contou com cerca de oitenta crianças e jovens. O principal objetivo do projeto foi auxiliar a educação da criança e disseminar a cultura musical. A busca constante pela qualidade técnica elevada trouxe, como resultado, muitas conquistas, desde títulos ganhos em competições de diversas confederações de bandas nacionais até internacionais. Também participou de apresentações por todo o país, como o Festival Internacional de Inverno de Campos do Jordão, o Festival de Música de Londrina, o Festival de Inverno de Ourinhos, o Festival Internacional de Música de Brasília – FIB, a 3ª Mostra Brasil Transformando com Arte (Centro de Estudo de Política Pública CEPP) e o Encontro da Diversidade Cultural Brasileira, (Ministério da Cultura Minc) ambos no Rio de Janeiro. Houve também o Festival Junger Künstler Bayreuth, na Alemanha, o maior festival jovem da Europa, Certamen Internacional de Bandas de Música, na cidade de Valência na Espanha, o Klassiek op Locatie, na cidade de Venlo, na Holanda. Além dessas participações, também se apresentou em programas de televisão de destaque como: Ação – Serginho Groisman, Caldeirão do Huck – Luciano Huck, Revista de Sábado, TV Comunidade, De Ponta a Ponta, todos da Rede Globo; Clássicos, TV Cultura, TV PIÁ, TV Brasil, Record News Cultura.

ANEXO 31 – Depoimento da Professora Ana Cristina Machado

ORQUESTRA DE METAIS LYRA TATUÍ

Comecei a participar como voluntária dos ensaios da Banda Lyra em 2008 como preparadora corporal, coreógrafa e professora de sapateado, me encantei com a Banda assistindo a uma apresentação pois tinha percussão corporal, dança, instrumento, canto – tudo ao vivo ao mesmo tempo.

Aquarela do Brasil foi a primeira música que coreografei para a Banda e a partir daí muitas outras vieram até 2014, quando as atividades se encerraram. As criações coreográficas era um trabalho em conjunto, eu e os professores Adalto e Silvia, pois as coreografias tinham que valorizar o arranjo musical, a sonoridade e esteticamente ter uma beleza visual, sincronismo sem deixar a emoção de lado.

Para o resultado que a Banda alcançou: premiações, campeonatos, além do reconhecimento nacional e internacional, presenciado nas inúmeras viagens, a rotina de estudo e ensaio era intensa.

O meu trabalho corporal acontecia todo sábado das 9h às 13h com: alongamento, condicionado físico, exercícios de coordenação motora e as montagens coreográficas. Os alunos chegavam no sábado com a música preparada, pois os estudos musicais e ensaios de naipe aconteciam de segunda a sexta das 19h às 21h. Quando tinha campeonato ou outras apresentações os ensaios se estendiam aos domingos.

Não há resultado sem dedicação, organização e foco e isso era uma constante em todos os anos que estive na Banda.

A qualidade de tudo que se via ao vivo, durante as apresentações, era o resultado que se esperava, a coroação de todo o esforço, mas ao meu ver, o mais valioso era o processo de criação, o caminho percorrido.

De um lado a escolha de um rico repertório, do arranjo, sempre pensado em valorizar compositores brasileiros, trazer culturas diversas e desenvolver outras habilidades nas crianças, como tiveram oportunidade de dançar capoeira, sapateado, carimbó, samba entre outros e tocar instrumentos convencionais e não convencionais como berrante, concha...dependendo do que o arranjo e a criatividade pedia e isso, com o passar do tempo, dava confiança e segurança para as crianças enfrentarem outros desafios.

Por outro lado, o contato das crianças com a exigência ao respeito, ao cumprimento de deveres, disciplina, frequência, organização, vestimenta e isso se estendia aos pais, que elevava a autoestima ao ver seus filhos aprendendo, conhecendo o mundo, tendo outras oportunidades...mas nem tudo eram rosas...muitas crianças entraram e muitas saíram também por não se adaptarem às exigências (estudo e frequência aos ensaios) ou por não ter o respaldo da família.

Foram anos de muito aprendizado, do privilégio de ter conhecido lugares incríveis e de muito orgulho em ter feito parte desta família Orquestra de Metais Lyra Tatuí.

ANA CRISTINA MACHADO

ANEXO 32 – Depoimento da Profa. Ilza Zenker Leme Joly

Oi Adalto,

Vou tentar responder as suas perguntas. Desculpe a demora. Se não estiver suficiente, me fale e eu complemento.

1) Do ponto de vista socioeducativo, aponte a importância das bandas nas escolas.

- *Penso que o trabalho de música e em especial da formação e desenvolvimento de bandas musicais na escola é fundamental para a formação integral das crianças que lá estão. A atividade musical em grupo propicia, em primeiro lugar, o encontro de pessoas com um objetivo comum que é fazer música, e de alguma forma, fazer com que determinada música ou repertório funcione bem musicalmente. E isso exige então: dedicação, compromisso, disciplina, tolerância, respeito ao outro, reconhecimento de suas próprias habilidades (limites e possibilidades), motivação para ir adiante.*
- *As bandas marciais ou musicais são espaços de excelente formação, nas quais o participante vai aprender a tocar um instrumento, a conviver em comunidade, a assumir um papel social. As crianças das bandas se agregam em torno de um trabalho cotidiano de aprendizagem musical e assumem esse papel social quando fazem os concertos e apresentações musicais.*
- *Quando reconhecidos, na sua própria comunidade escolar e familiar como um “músico, artista” que traz um retorno de seus estudos e dedicação para o lugar onde vive, as crianças têm a chance de reafirmar a autoconfiança e, com isso, se firmar na vida para outros compromissos sociais futuros.*
- *A banda também é um espaço de conhecimento interpessoal prazeroso, divertido e acolhedor, mesmo que hajam pequenos conflitos. As apresentações públicas sempre envolvem viagens, lanches comunitários, e concursos nos quais as crianças são estimuladas a estudar, a se comprometer e lidar também com o sucesso ou com pequenas frustrações.*
- *Penso então que por essas razões o ensino musical, em especial a formação de grupos musicais coletivos no cotidiano escolar são imprescindíveis.*
- *Quantos músicos profissionais não iniciaram sua formação em bandas? Quantos profissionais que agregaram a música em sua vida, também não participaram de bandas em sua infância e juventude? O trabalho musical coletivo, incluindo as bandas, formam pessoas, estimulam o trabalho colaborativo, criam oportunidades de formação cidadã. E isso é o mais importante.*

2) A música é um ponto de difusão de arte e cultura. Difundir essa ideia entre jovens e crianças faz diferença imediata na família? E no referencial do futuro adulto?

- *De maneira geral, difundir e desenvolver esse trabalho com crianças e jovens em grupos de prática musical coletiva gera um impacto imediato na família porque as crianças, naturalmente, falam das suas experiências pessoais no ambiente familiar. Elas demonstram o entusiasmo, a forma como lidam com os conflitos, seus engajamentos, aspirações e toda a experiência vivida na escola e, conseqüentemente, na banda musical.*
- *Por outro lado, a família também se envolve nos eventos musicais nos quais se sente representada por aquela criança ou jovem de sua família que está fazendo um concerto em algum lugar da comunidade. Os pais, na sua maioria, se aproximam e valorizam mais os filhos que também os representam nessa comunidade.*
- *Da mesma forma que as crianças compartilham na família as experiências vividas nos grupos musicais, também compartilham o acesso a músicas e representações culturais diferentes daquelas que todos da família estão expostos nos veículos de comunicação. Se ter acesso a um repertório mais amplo, que revela culturas diferenciadas do próprio país ou de outros lugares do mundo amplia a visão e conhecimento de cultura das crianças que estão diretamente envolvidas nos grupos musicais, e isso se faz ainda mais evidente no núcleo familiar. Os pais, que estão em momento de vida de muito trabalho e luta para manutenção da família, têm oportunidade de ouvir outras referências musicais às quais não estão expostos no cotidiano. Outros irmãos, primos e amigos que ainda não tocam em bandas ou grupos musicais também tem oportunidade de conhecer o trabalho por meio das crianças que participam e com isso se motivarem para participar de um ou de outro grupo cultural.*
- *Reforço a importância da experiência em grupos musicais ou artísticos para a formação futura do cidadão. Com certeza os grupos musicais são pequenos “laboratórios” nos quais vamos aprender a esperar o tempo de falar (tocar), respeitar as pessoas, estar comprometido e engajado com o grupo, ser pontual, disciplinado, aprender ser ouvintes críticos e exigentes, além de divulgar a cultura. Esse exercício cotidiano, constante é fundamental para a formação de pessoas melhores, que poderão conviver socialmente de maneira mais ativa, respeitosa e comprometida.*

3) No seu ponto de vista, qual a importância do trabalho sócio cultural realizado no projeto Lyra Tatuí, e qual a importância na continuidade de trabalhos como esse?

- *O que vi e vivi em alguns momentos que convivi com a Banda Lyra Tatuí me faz pensar que toda comunidade escolar ou projetos sociais e comunitários deveriam ter um trabalho semelhante. O compromisso dos coordenadores (Adalto e Sílvia) mostraram, em primeiro lugar, uma relação de respeito, afetividade e compromisso total com o desenvolvimento das crianças. Desenvolvimento musical e humano.*
- *A importância da união e colaboração entre familiares estava totalmente representada e visível na Lyra quando víamos a organicidade com que Bruno, filho de Adalto e Sílvia, incorporava as mesmas atitudes que os pais ao trabalhar na banda como músico e professor. O significado pleno de uma convivência familiar colaborativa estava visível como exemplo vivo daquilo que, teoricamente, é considerado ideal.*
- *Vi, nos ensaios e concertos em que estive presente uma relação de afeto e de exigência com os participantes que são fundamentais para o crescimento de pessoas integras. Um acolhimento delicado, amoroso com crianças e jovens e, ao mesmo tempo, uma exigência segura de que, os que estavam ali, podiam dar o seu melhor, tanto do ponto de vista musical como do ponto de vista humano.*
- *Vi flexibilidade e ao mesmo tempo objetividade para lidar com os pequenos conflitos e conduzir as crianças para seu melhor.*
- *Vi dedicação e cuidado naquilo que era fundamental ter como base para o desenvolvimento do trabalho musical. Desde aulas e ensaios separados para os mais ou menos experientes, trabalho de desenvolvimento físico para a preparação do corpo, necessário e inerente trabalho musical (desfiles e apresentações em que se exige muito de um bom preparo físico e emocional), vi os alunos mais experientes assumirem monitorias e lideranças de grupos menos experientes, em um exercício constante de formação profissional e valorização pessoal. Vi, de fato, uma família amorosa e profundamente unida trabalhando por meio da música.*
- *A Banda Lyra Tatuí foi sempre um grande exemplo. Ela deveria não só ter continuidade sempre, mas deveria ser apontada como modelo de currículo e trabalho para todas escolas e comunidades do país.*

ANEXO 33 – Depoimento do Professor Will Sanders

É evidente o destaque e a importância que a Lyra Tatuí recebeu no meio musical, mas nem por isso foi um trabalho que não tivesse problemas a enfrentar. Você pode citar os aspectos positivos e negativos do ponto de vista metodológico?

O que pude ver e sentir foi um trabalho árduo com uma estrutura excepcional para as crianças com idade de 5 até 20 anos.

O trabalho feito durante estes 10 anos cotidianamente trouxe resultados grandiosos em vários aspectos.

As crianças tiveram diferentes aulas em grupo e individual. Aulas de solfejo, ditado melódico e rítmico, aula instrumental individual e em grupo.

A aula de instrumentos de metais constitui em respiração e embocadura que é uma importante base fisicamente para uma fundamental execução musical.

Não esquecendo de um ponto muito importante de motivação, respeito e determinação das crianças maiores poderem contribuir também como instrutores musicais para com as crianças menores.

Neste Maravilhoso Projeto foram consolidadas noções de Civismo, Cidadania, Dança e a cultura do Folclore brasileiro, Músicas e Ritmos Brasileiros em cada detalhe oferecendo a cada criança um olhar mais profundo para dentro de si à suas próprias Raízes.

Com os resultados técnicos musicais alcançados pelo grupo, como você situaria a Lyra dentro do cenário internacional de bandas de metais e percussão

Uma Banda de metais e percussão excepcional com um repertório musicalmente e tecnicamente sofisticado e só de ver e saber da faixa etária média das crianças de 15 /16 Anos, já é muito especial.

Na trajetória da Lyra Tatuí, encontrasse muitos momentos da sua participação como professor e colaborador. Qual foi a sua motivação em compartilhar o seu conhecimento e experiência com projeto?

Primeiramente muito respeito pelo projecto Lyra Tatuí e a vontade de ajudar as crianças compartilhando meu método e experiência musical que já dura 30 anos.

E com a Lyra, Adalto e Sylvia Soares ter o prazer de conhecer mais um pouco da cultura musical afro-brasileira com seus ritmos e cores!

ANEXO 34 – Depoimento de Dr. Marcelo Nalesso Salmaso

ORQUESTRA DE METAIS LYRA TATUÍ

O toque da esperança por meio do trabalho musical com crianças e adolescentes

1. Introdução

O mundo atravessa novos tempos e, neste âmbito, as sociedades de todos os países vêm enfrentando desafios em todos os campos das relações humanas e destas para com o meio ambiente, daí emergindo a violência, que tanto assusta as pessoas. Dentro deste panorama, crescem os apelos e os debates em busca de uma “solução eficaz” para se enfrentar a violência, em todos os “palcos” de manifestação, ou seja, nas famílias, nas escolas, no trânsito, nas ruas, nas relações negociais e naquelas com o meio ambiente, entre outras.

Todavia, deve-se ter em mente que o ser humano é um ser complexo, influenciado pelas suas relações consigo próprio, com as demais pessoas do seu entorno e com o meio ambiente como um todo. Portanto, as questões humanas e a problemática a elas associada, como o fenômeno da violência, precisam ser compreendidas a partir de todos os fatores – subjetivos, relacionais, institucionais e sociais – que as motivam.

Assim, novas propostas de enfrentamento para as questões que atualmente preocupam aqueles que prezam pela paz e justiça social podem ser encontradas, não somente nos métodos modernos e dotados de alta tecnologia, mas também, e principalmente, nas mais antigas práticas, que acompanham desde sempre a evolução do ser humano, assim quando desenvolvidas com vistas às necessidades sociais de um planeta que caminha a passos largos, na velocidade da *internet*.

Nessa linha de raciocínio, diversos saberes e muitas ações, em alguns setores do conhecimento e em campos da prática, apresentam propostas concretas

para compreender e lidar com a violência e a construção da cidadania, com a participação efetiva da sociedade civil organizada, em parceria, quando conveniente, do Poder Público – formando o todo comunitário³⁴ –, pautados por princípios e valores como a construção de responsabilidades individuais e coletivas, o atendimento de necessidades, a compreensão, a tolerância, o pertencimento, o protagonismo, o convívio, a cooperação, a inclusão, o respeito, a solidariedade, a justiça, o amor ao ser humano³⁵.

O ensino de princípios e valores, no mundo de hoje, não mais é viável por meio de fórmulas e transmissões teóricas, e somente se mostra possível a partir de vivências que permitam a assunção e a introjeção de referidas ideias na formação da personalidade, apenas a partir de experiência prática que exija condutas voltadas a tais valores.

E, sem dúvida, o ensino musical qualificado para crianças e adolescentes é o caminho – talvez não o único – capaz de transmitir aos jovens princípios e ideais necessários à transformação social, pois insere valores na própria formação da

³⁴ Confira-se PAVLICH, George. *Restorative Justice's Community: Promise and Peril*. In TOEWS, Barb e ZEHR, Howard (coord.). *Critical Issues in Restorative Justice*. Criminal Justice Press, 2004.

³⁵ Neste sentido, confira-se a **Justiça Restaurativa**, desenvolvida em diversas localidades, por todo o mundo. No Brasil, a Justiça Restaurativa teve início no ano de 2005, no Estado de São Paulo, no Estado do Rio Grande do Sul e no Distrito Federal. Atualmente, no Estado de São Paulo, a Justiça Restaurativa vem sendo implementada, desenvolvida e difundida, como política pública, pela Coordenadoria da Infância e da Juventude do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo, por meio da implantação de Núcleo de Justiça Restaurativa, sendo um deles o Núcleo de Justiça Restaurativa de Tatuí-SP.

A Justiça Restaurativa traz, como objetivo principal, a mudança dos paradigmas de convívio entre as pessoas, para construir uma sociedade em que cada qual se sinta igualmente responsável pelas mudanças e pela paz, ou seja, instituindo a ideia da corresponsabilidade e de um poder *com* o outro, de forma a deixar de lado esse poder *sobre* o outro, que é causa de tanta insatisfação e, por conseguinte, de violência. Em resumo, a Justiça Restaurativa resgata o justo e o ético nas relações, nas instituições e na sociedade. Dessa forma, para além de remediar o ato de transgressão, a Justiça Restaurativa busca, também, prevenir e evitar que a violência nasça ou se repita. Assim, não se resume a um procedimento especial voltado a resolver os litígios, apesar de compreender uma gama deles.

Conforme bem define o Juiz Egberto de Almeida Penido: “A *Justiça Restaurativa constitui-se como um conjunto ordenado e sistêmico de princípios, técnicas e ações, por meio dos quais os conflitos que causam danos são solucionados de modo estruturado, com a participação de vítima, ofensor, famílias, comunidade e sociedade, coordenados por facilitadores capacitados em técnica autocompositiva e consensual de conflito, tendo como foco as necessidades de todos envolvidos, a responsabilização ativa daqueles que contribuíram direta ou indiretamente para o evento danoso e o empoderamento da comunidade e sociedade, por meio da reparação do dano e recomposição do tecido social rompido pela infração e suas implicações para o futuro*”.

Neste sentido, confira-se SALMASO, Marcelo Nalesso. *Justiça Restaurativa: uma mudança de paradigma e o ideal voltado à construção de uma cultura de paz*. In Coord. CRUZ, Fabrício Bittencourt da. *Justiça Restaurativa: horizontes a partir da Resolução CNJ 225*. Brasília: CNJ, 2016, pp. 18-68.

personalidade, apenas com a vivência individual e coletiva própria, proporcionada pela atmosfera das práticas musicais.

Foi exatamente essa transformação na vida de centenas de crianças, jovens e adultos, que pude testemunhar ao longo de quase uma década em que desfrutei, juntamente com minha esposa, também Juíza Renata Xavier da Silva Salmaso, da honrosa e prazerosa convivência com os Maestros Adalto Soares e Sílvia Zambonini Soares, bem como, com todos os integrantes da Orquestra de Metais Lyra Tatuí, conforme narrado no último tópico.

2. Questões ligadas aos motivos profundos que levam à transgressão e à violência

Todos nós, enquanto seres humanos, acreditamos necessitar de reconhecimento, tanto por parte de nossa comunidade e de nossa família como no próprio íntimo, e, assim, precisamos ocupar um espaço e um lugar na sociedade que nos faça reconhecer a nós próprios com alguma finalidade no mundo e para o mundo, como “alguém”.

Tal se dá com muito mais razão e força no que toca aos jovens, pois são pessoas em formação, que buscam ansiosamente sua afirmação no mundo dos adultos, na ânsia de serem reconhecidos como “alguém” e de encontrarem motivação e objetivo para as suas vidas.

Todavia, boa parte das pessoas no mundo estão inseridas em sistemas sociais – ou um sistema global que reflete nas dinâmicas dos sistemas sociais – pautados pelo individualismo, utilitarismo, consumismo e pela exclusão, que transforma as pessoas em “consumidores” e alça a riqueza ao patamar de o grande objetivo a ser alcançado, independentemente dos meios que levam a ela ou da ética necessária nas relações. Tal modelo de organização social, bastante presente e intenso na estrutura social brasileira, cada vez mais, proporciona a inclusão e o bem-estar para um número reduzido de pessoas, e relega a maior parte da população à marginalidade, impondo a esta não somente violência física e psíquica,

mas também violência estrutural, pois priva as pessoas do acesso aos recursos e serviços que, em tese, deveriam estar disponíveis a todos³⁶.

Como exemplo, tem-se que as distorções históricas na formação da estrutura social brasileira, produtoras de profunda e injusta desigualdade, potencializada pelo grande acúmulo de riquezas nas mãos de um número cada vez menor de pessoas, característico da atual fase do capitalismo, faz com que os jovens provenientes de famílias que vivem o pleno bem-estar estejam em larga vantagem, na competição por melhores posições sociais e de empregos, do que os filhos das famílias menos abastadas.

Neste âmbito, o *status* social dos pais e o melhor ensino garantem aos jovens de famílias mais ricas que saiam, na corrida para o mercado de trabalho, muito na frente daqueles provenientes de famílias mais pobres, de forma que muitos dos garotos e garotas de vidas menos abastadas permaneçam presos num círculo de pobreza e se sintam “fora do jogo”. No Brasil, conforme recente pesquisa divulgada pela revista *Exame*, filhos de médicos, advogados, engenheiros e administradores ostentam 12 vezes mais chance de terem tais profissões do que o filho de uma empregada doméstica, de forma a colocar o país em penúltimo lugar no *ranking* de igualdade e oportunidades organizado pelo Banco Mundial com 35 países da Europa, África e América Latina³⁷.

Assim, muitas pessoas não encontram os desejados pertencimento e reconhecimento social a partir de um caminho do bem e da paz – nas artes, no esporte, nos estudos, em uma profissão – o que se dá por uma série de fatores, sejam aqueles relacionados às deficitárias condições sociais, econômicas e culturais a que estão submetidas, e/ou, ainda, a difíceis situações familiares ou pessoais, que impõem reflexos negativos na formação da personalidade, tudo de forma a desenvolver, nesse ser humano, um sentimento depreciativo de autoestima, a ponto de se considerar como “um ninguém”.

É compreensível que assim se dê por conta das circunstâncias de vida em que inserido grande número de pessoas, situações nas quais, muitas vezes, sofrem agressões desde o útero materno, vivem sob as mais duras condições sociais,

³⁶ Confira-se JARES, Xesús R. *Educar para a paz em tempos difíceis*. São Paulo: Palas-Athena, 2007, pp. 31-44 e 109-150.

³⁷ Conforme dados divulgados na matéria *Por que é tão desigual?*, publicada no periódico *Exame*, edição nº 1067. São Paulo: Editora Abril, junho de 2014, pp. 32 a 41.

econômicas e culturais, são privadas de oportunidades e desestimuladas pelos familiares e pela realidade a procurar por uma melhor situação, o que gera, para elas, no âmbito do inconsciente e do consciente, a sensação de que as condições existenciais que lhe foram impostas são inexoráveis e intransponíveis.³⁸

Ressalto, neste ponto, não ser correto afirmar, de forma alguma, que as pessoas que vivem na pobreza necessariamente são ou serão violentas e criminosas. A grande maioria daqueles que se encontram nas comunidades carentes brasileiras, privados de toda a sorte de serviços públicos e do bem-estar social, são verdadeiros batalhadores, que dão duro todos os dias, em trabalhos formais ou informais, vencendo todas as dificuldades – muito maiores e mais duras do que aquelas vivenciadas pelos cidadãos que desfrutam de boas ou ótimas condições materiais –, para o sustento próprio e de suas famílias.

Todavia, não se pode negar que existe um perverso sistema que acaba por levar à prisão, em maioria, aqueles que advêm das menos favorecidas condições sociais e materiais de vida. Segundo dados do Departamento Penitenciário Nacional – DEPEN, 5% dos presos são analfabetos, 13% foram apenas alfabetizados e 57% cursaram somente o ensino fundamental. Por outro lado, 26% estão encarcerados por roubo, 26%, por tráfico ilícito de entorpecentes e, 14%, por furto, delitos esses associados à tentativa de obtenção de bens materiais ou de recursos para adquiri-los³⁹.

Mas devo deixar claro, neste ponto, que as condições favoráveis ao surgimento de comportamentos violentos e desregrados também se formam no seio

³⁸ Quando criança cursei o ensino fundamental na então Escola Estadual de Primeiro e Segundo Graus “Cardeal Leme”, instituição pública da rede estadual. No interior da referida escola, funcionava a Banda Filarmônica “Cardeal Leme”, a qual passei a integrar aos 9 anos de idade, tocando trombone e bombardino. O excelente ensino musical ministrado no âmbito da corporação musical, bem como a participação em todas as atividades desenvolvidas, inclusive viagens, eram oferecidos aos estudantes de forma completamente gratuita, sendo o instrumento, as partituras musicais e os uniformes cedidos ao aluno, em comodato, quando este atingia um determinado nível de aprendizado e comprometimento. Ao longo de minha trajetória nos quadros da banda, que se deu até o ingresso na universidade, convidei um sem número de jovens a dela também participar, no intuito de com eles compartilhar a vivência e convivência maravilhosa que experimentava naquele ambiente musical, à época fervilhado, pois nós, músicos, participávamos de campeonatos, intercâmbios e festivais, nutrindo ainda uma intensa amizade uns pelos outros. E, quantas vezes, ouvi, por parte dos convidados que moravam em bairros mis periféricos da cidade, que a “*banda era coisa pra rico*” e, por isso, sequer se aproximariam dela.

³⁹ Segundo dados divulgados pelo Departamento Penitenciário Nacional – DEPEN e compilados na matéria “*Inferno atrás das grades*”, publicada no periódico *Superinteressante*, edição nº 344. São Paulo: Editora Abril, março de 2015, pp. 48 a 53.

de ambientes socioeconômicos tidos como financeiramente razoáveis ou ótimos, o que se dá, principalmente, quando as famílias “terceirizam” a educação dos filhos e/ou os pais se fazem omissos em termos de carinho e amor, de forma a gerar, nos jovens, a baixa autoestima e a carência afetiva que podem se externar por meio de atos de agressão e ilicitude. Ademais, muitos pais, no âmbito de todas as classes sociais, ausentes da vida dos filhos por várias razões, não se fazem hábeis a transmitir a estes os valores e limites necessários à compreensão das demais regras sociais.

Tudo a interferir negativamente no processo de formação da personalidade da pessoa, que, assim, desenvolve uma imagem negativa de si própria e busca “chamar a atenção” da maneira mais eficaz, segundo seu entendimento, para atingir tal finalidade.

O que se percebe é que muitas pessoas que transgridem constroem-se em trajetórias de vida socialmente ou, acrescento, subjetivamente, invisíveis. E, assim, como ressalta Osvaldo Marcón:

*Neste preciso instante, enquanto lemos estas linhas, avançam centenas de histórias individuais, familiares e comunitárias, das quais ninguém se dará conta até que algo suceda. Esse fato pode ser um novo crime*⁴⁰.

Pautando-se em pesquisas de reconhecida cientificidade, Brenda Morrison salienta:

Há uma evidência consolidada no sentido de que a necessidade de pertencimento é uma das mais básicas e fundamentais motivações humanas (Baumeister e Leary, 1995). Dado isso, ser marginalizado ou excluído de uma comunidade pode ser potencialmente um poderoso golpe para a autoestima. Um estudo social descobriu que a exclusão social resultou em comportamento autodestrutivo... Da mesma forma, outros estudos mostraram que a exclusão social reduz o pensamento inteligente (Baumeister, Twenge e Nuss, 2002), aumenta o comportamento agressivo

⁴⁰ “Como sabemos, na lógica hegemônica dominante, os delitos cometidos por pessoas menores de idade são apresentados como marcos significativos que incomodam a ordem pública. Sem embargo, não são incluídos como parte de trajetórias socialmente invisíveis. (...). Neste preciso instante, enquanto lemos estas linhas, avançam centenas de histórias individuais, familiares e comunitárias, das quais ninguém se dará conta até que algo suceda. Esse fato pode ser um novo crime” (“Como sabemos, lógica hegemónica dominante, los delitos cometidos por personas menores de edad son presentados como hitos significativos que incomodan el orden público. Sin embargo, no son incluydos como como parte de trayectorias vitales socialmente invisibles. (...). En este preciso instante, mientras leemos estas líneas, avanzan cientos de historias individuales, familiares y comunitarias de las que nadie dará cuenta hasta que algo suceda. Ese hecho puede ser un nuevo crimen”. In MARCÓN, Osvaldo. *La responsabilización penal juvenil como nuevo relato cultural: ¿del amor por los niños al odio hacia los menores?* – V. La ingenuidad sancionatoria – Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Espacio Editorial, 2013, p. 27, em livre tradução).

(Twenge et al., 2001) e reduz comportamentos prossociais (Twenge et al., 2003). Tais estudos evidenciam o argumento básico de que a exclusão social interfere no adequado autocontrole (...) ⁴¹.

Portanto, dentro deste panorama, não é difícil entender porque tantas pessoas buscam o pertencimento, a visibilidade, o reconhecimento e o poder pela transgressão e violência. Esse sujeito que se entende como “um ninguém”, que tem uma autoestima baixa, transgride as normas tão-somente para ser visto e reconhecido, para mostrar aos outros e a si próprio que ele existe no mundo e que ostenta algum poder sobre as demais pessoas, mas, principalmente, sobre si próprio.

Absorvido por seu meio social, muitos jovens responderão aos estímulos do ambiente para obter aquilo que pretendem – pertencimento, reconhecimento, atenção – da maneira como se lhes apresentar possível e mais eficaz a atingir tais objetivos, mesmo que, para tanto, seja necessário transgredir as regras e se valer da violência.

E quanto mais reconhecido ele for a partir do estigma de “mau aluno”, de “rebelde”, de “violento”, de “delinquente”, de “marginal”, de “bandido”, mais fará por merecer, pois esse foi o caminho que encontrou para ser “alguém” no meio social, ainda que “alguém” que incomoda, mas “alguém”, e para que as pessoas se preocupem com ele.

Ademais, criamos e vivenciamos uma sociedade movida pelo individualismo, utilitarismo, consumismo e pela exclusão, para a qual “ter” é muito mais importante do que “ser” – ou em que “ter” significa “ser” –, no que a mídia exerce uma grande força motriz ao bombardear as pessoas com mensagens publicitárias, expressas ou veladas, mostrando e inculcando a ideia de que somente se é “alguém”, “reconhecido”, a partir do momento em que se possui todos aqueles bens de consumo exibidos diuturnamente, a transformar o supérfluo em algo de primeira necessidade.

⁴¹ MORRISON, Brenda. *Restorative Justice in schools*. In ELLIOT, Elizabeth e GORDON, Robert M. (organizadores) *New Directions in Restorative Justice: issues, practice, evaluation*. New York: Routledge a Taylor & Francis Group, 2005, p. 59, em livre tradução (“*There is building evidence that the need of belong is one of the most basic and fundamental human motivations (Baumeister and Leary, 1995). Given this, being marginalised or excluded from a community could be a potentially powerful blow to one’s self-esteem. One experimental study found that social exclusion resulted in self-defeating behaviour...*”). “*Likewise, further studies have shown that social exclusion reduces intelligent thought (Baumeister, Twenge and Nuss, 2002), increases aggressive behaviour (Twenge et al., 2001) and reduces pro-social behaviour (Twenge et al., 2003). These studies make the basic argument that social exclusion has interfered with optimal self-regulation...*”).

Dentro dessa forma como se estrutura a sociedade, a grande maioria das pessoas deseja e quer adquirir os bens de consumo, apresentados como sinônimo de sucesso e reconhecimento social. Todavia, muitas delas, pelos motivos acima retratados, não acreditam, em razão da baixa autoestima, que podem acessar serviços que as levem a ocupar bons postos no mercado de trabalho, os quais propiciariam conseguir tais desejados objetos.

Nestes termos, não é incomum ocorrer que pessoas, mormente jovens, descrentes de que podem ascender socialmente, se espelhem no caminho daquele que nasceu e cresceu nas mesmas circunstâncias em que foram criadas, mas que conseguiu dinheiro suficiente para ter o celular de última geração, o tênis caro, a roupa da moda, o “carrão”, obtendo, assim, reconhecimento da comunidade, ou seja, o traficante.

Ou, então, tais pessoas aventuram-se no caminho destrutivo e autodestrutivo de delitos como furto e roubo, nos quais o objetivo final é obter bens, mas que, ao mesmo tempo, garante a sensação de algum poder ao subjugar os outros, mas, acima de tudo, sobre si próprios, mostrando a todos que está presente na sociedade, mesmo que para incomodar. Não por outro motivo que, como visto acima a partir das estatísticas apresentadas, a grande maioria das pessoas encarceradas encontra-se no sistema penitenciário por conta de delitos voltados a questões patrimoniais.

Por outro lado, o transgressor cria uma série de “verdades” e “desculpas”, como forma de amenizar as consequências dos traumas vivenciados ao longo de sua existência, bem como para se entender correto em ter feito aquilo que fez e, inclusive, de “afastar” a culpa que lhe é imputada e a vergonha que, por vezes, sente. A compor essas “razões” está a autopiedade, sentindo-se ele um grande sofredor, uma vítima de tudo e de todos, e, também, o ódio estrategicamente gerado e cultivado contra aqueles a quem prejudicou quando da prática da transgressão, raiva essa que bloqueia a compaixão e o reconhecimento do erro.

Desta forma, inserido nesse seu “meio natural” e respondendo aos estímulos que dele advêm, o transgressor não reflete sobre seu comportamento, pois não consegue enxergá-lo “de fora” e, assim, não é capaz de tomar consciência do que ocorre e do dano que causa a si próprio, à vítima e à sociedade. A vítima, nesse

caso, passa a ser vista pelo ofensor como um meio para atingir a finalidade pretendida.

O ato de violência ou de transgressão, no mais das vezes, nada mais é, portanto, do que um pedido de ajuda, externado da forma mais desastrada e incorreta, mas que não deixa de ser um apelo por socorro voltado ao atendimento de necessidades, estas relativas a deficiências ou, simplesmente, à busca do reconhecimento que se sobreponha à carência afetiva que corrói o sujeito.

Não pretendo, aqui, dizer que tais motivações profundas estão por detrás de *todos* os atos de violência e transgressão praticados, pois, para além, outras questões podem impulsionar as condutas transgressoras, como psicopatologias, atos de desespero, entre outros, os quais são detalhados e estudados no âmbito da Criminologia e da Psicologia.

Todavia, o até aqui apresentado mostra-se como “mola propulsora” de boa parte das condutas das pessoas inseridas no mundo da violência e da criminalidade, pelo que, se a sociedade olhar, com coragem, para tais questões, se tornará mais justa e humana para todos e para com todos, de forma que muitas vidas podem ser nela reinseridas e não jogadas mais para fora.

3. O poder transformador da música e o trabalho desenvolvido no âmbito da Orquestra de Metais Lyra Tatuí

O aprendizado musical como aquele desenvolvido no âmbito da Orquestra de Metais Lyra Tatuí, que entrelaça vivências individuais e coletivas, mostra-se como um dos instrumentos capazes de interferir positivamente na formação da personalidade de crianças e jovens – e também na vida de adultos –, pois proporciona a construção de senso de responsabilidade para com os próprios atos e no cuidado com os outros, da convivência saudável e amorosa, da inclusão e do acolhimento, do sentimento de pertencimento a um grupo e à sociedade, do atendimento de necessidades como a de reconhecimento, de disciplina para alcançar um objetivo desejado, de fortalecimento da autoestima, dentre outros.

Sem dúvida, o ensino musical não é o único meio capaz de alcançar tais objetivos e, ainda, sua eficácia se reduz se não estiver inserido em uma política pública ampla voltada à Infância e à Juventude, mas, de qualquer forma, a vivência

em grupos musicais ostenta grande potencial como instrumento de transformação individual e social.

Meu primeiro contato com os Maestros Adalto Soares e Sílvia Zambonini Soares e com a Orquestra de Metais Lyra Tatuí deu-se logo quando cheguei na Comarca de Tatuí, em agosto de 2007, para assumir, como Juiz Titular, a Vara do Juizado Especial Cível e Criminal. Na solenidade de inauguração de referida Vara e da 2ª Vara Criminal, a Orquestra de Metais Lyra Tatuí abrilhantou o evento, emocionando a todos os presentes, o que, depois, notei ser um efeito bastante comum provocado no público.

Aos poucos, procurei aproximar-me dos Maestros Adalto Soares e Sílvia Zambonini Soares, pois, encantado com aquilo que havia visto na cerimônia, pretendia ajudar no que fosse possível. Após algumas visitas minhas e de minha esposa aos ensaios, foi-se construindo uma grande amizade com os Maestros e o imenso carinho para com todos os integrantes da Orquestra de Metais Lyra Tatuí.

Durante alguns anos, auxiliei os Maestros Adalto Soares e Sílvia Zambonini Soares naquilo que me era possível e me cabia, frequentando os ensaios, conversando com os jovens, auxiliando na obtenção de recursos e, algumas vezes, arriscando ministrar aulas de trombone. Nesse ínterim, tive o grande prazer de estar presente em muitas apresentações e concertos, como nos Festivais de Inverno de Campos do Jordão, em Campos do Jordão-SP, e no concerto da Sala São Paulo, em São Paulo-SP. Não posso deixar de mencionar, também, que os meninos e as meninas da Orquestra de Metais Lyra Tatuí arrancaram lágrimas da maior parte dos convidados, ao fazerem soar as “trombetas e os tambores angelicais” na Igreja Nossa Senhora da Conceição, em Tatuí-SP, na oportunidade da cerimônia do meu casamento.

E, assim, durante quase uma década de convivência e aprendizado com os Maestros Adalto Soares e Sílvia Zambonini Soares, bem como, com os alunos, pude testemunhar as transformações individuais, grupais e sociais promovidas pelo trabalho musical e de convívio social desenvolvido no âmbito da Orquestra de Metais Lyra Tatuí, pelo que destaco alguns pontos.

O primeiro aspecto que trago à tona diz respeito à própria metodologia, tanto no que diz respeito ao ensino musical quanto no que toca à inserção do aluno na vivência em grupo.

Assim que a criança ou o adolescente adentrava no ensaio da Orquestra de Metais Lyra Tatuí, manifestando interesse em tocar e participar do grupo, esse aluno, após uma conversa inicial com os mantenedores, fazia uma ou duas aulas teóricas e, em seguida, já tinha contato com o instrumento.

E após mais uma ou duas aulas para aprender a manejar o instrumento e a fazer soar algumas notas, já era inserido no grupo, para tocar com os demais. O Maestro Adalto, então, escrevia, especificamente para cada aluno iniciante, de forma “customizada”, apenas as notas por este conhecidas, de algumas peças que o grupo estava ensaiando, para que o aluno principiante pudesse tocar e, assim, integrar o coletivo, inclusive ensaiando as coreografias.

Com isso, a metodologia atendia a uma necessidade premente de crianças e jovens do atual e veloz mundo da globalização e da *internet*, que é a expectativa por resultados relativamente rápidos e o contato com algo que faça sentido e seja prazeroso.

Essa forma de ensinar e introduzir o jovem no grupo musical supera métodos de alfabetização musical muito utilizados, em bandas musicais, há algum tempo, pelos quais o aluno era submetido a um longo período de aulas de teoria musical e solfejo, para, somente após seis meses ou até mesmo um ano, ter o primeiro contato com o instrumento. E, a partir daí, levava-se mais um bom tempo de aulas com o instrumento até que esse aluno fosse autorizado a ingressar no grupo musical.

Esse formato antigo apresentava resultados no passado, mas, ao que noto, não mais ostentava eficácia em um mundo informatizado, prático e que tem pressa, acabando por fomentar o desinteresse de crianças e jovens pelo aprendizado musical.

Por sua vez, a metodologia de ensino e inserção do aluno desenvolvida pelo Maestro Adalto Soares e utilizada na Orquestra de Metais Lyra Tatuí, acima descrita, garantia ao aluno resultado palpável relativamente rápido, de forma a manter aceso o seu interesse pelo aprendizado musical. Por outro lado, a sua inserção no grupo

também fazia nascer o sentimento de pertencimento àquele coletivo e de reconhecimento por parte dos professores quanto à sua capacidade, fortalecendo a autoestima.

Um outro ponto é que as aulas e os ensaios mostravam-se bastante, como diziam os próprios jovens, “puxados”, pois ocorriam em todas as noites dos dias úteis, das 18 às 21 horas, e nas manhãs de sábado, e, neles, a exigência, tanto no que diz respeito à leitura musical e à performance no instrumento, quanto no que tange à coreografia, era elevada.

Estava posto ao jovem o “desafio” de que ele tanto necessita e ao qual ele se apegava, a partir de um viés saudável e legítimo. Não é nada fácil tocar um instrumento. E, quando o menino ou a menina ingressa no meio musical, vai logo ver alguém tocando bem e notar que os demais admiram essa pessoa pelo fato de dominar o instrumento. O jovem, assim, aceita o desafio e se empenha para vencê-lo, estudando, ensaiando, aprimorando-se, para se aproximar daquele outro, que tomou como paradigma, e ser reconhecido pelos demais.

Ao mesmo tempo, o desempenho escolar e o comportamento, inclusive no lar e em outros ambientes, era acompanhado de perto pelos Maestros, que buscavam mostrar o erro e orientar quando qualquer desvio ocorria por parte de algum dos alunos.

Com isso, importantes valores, como disciplina, dedicação e esforço para se alcançar um objetivo, eram transmitidos e vinham introjetados, sem que fosse necessário – ou mesmo pertinente – discorrer sobre tais valores, corroborando para a formação de futuros ou atuais cidadãos conscientes de seus direitos e deveres em sociedade.

Sem prejuízo, a convivência e o trabalho em grupo proporcionados aos alunos, que se tornavam verdadeiros amigos, quando não “irmãos”, auxiliava na construção, em suas subjetividades, do respeito ao próximo e, ainda, do dever de cuidar das necessidades dos demais, transmitindo o ensinamento no sentido de que o bem-estar do outro e do todo implica diretamente o bem-estar de cada um.

Por fim, o aluno encontrava, no grupo, reconhecimento positivo, por aquilo de bom que ele desenvolvia, a partir de sua arte, de sua dedicação e de seu esforço, de forma a empoderar essa criança ou esse jovem e, assim, promover o fundamental

fortalecimento da autoestima, pelo que não necessitava buscar tal reconhecimento a partir de comportamentos violentos e negativos para com outros ou para consigo próprio.

O aluno, então, sentia-se incluído e pertencente a um grupo de pessoas e, por consequência, à sociedade como um todo, dedicando-se, assim, ao trabalho coletivo e ao amor aos colegas e ao ser humano, o que se mostrava, e se mostra, de suma importância para a construção de sua personalidade, assim como é para qualquer um de nós, a fim de não fomentar sentimentos negativos, que podem levar à violência, contra outras pessoas.

A grande moldura da Orquestra de Metais Lyra Tatuí, a abraçar os alunos e o trabalho, sempre foi e será a dedicação e o amor ao ser humano emanado dos Maestros Adalto Soares e Sílvia Zambonini Soares, pessoas abnegadas, que despenderam recursos financeiros, tempo e dedicação em prol de todas as crianças e todos os adolescentes que vivenciaram essa incrível e transformadora experiência chamada Orquestra de Metais Lyra Tatuí.

Mas, após trazer esse relato sobre as transformações e o bem maior promovidos por esse trabalho, e considerando que a vida é um eterno aprender-ensinar e ensinar-aprender, concluo no sentido de que o maior aprendizado foi aquele que eu mesmo experimentei, no sentido de reforçar as minhas convicções sobre a bondade do ser humano, o amor ao próximo e de que basta uma oportunidade para que todos construam um caminho voltado ao bem e à paz.

Por isso, o meu eterno agradecimento por todos esses anos de muitas alegrias e grande aprendizado humano com os Maestros Adalto Soares e Sílvia Zambonini Soares e todos os queridos amigos da Orquestra de Metais Lyra Tatuí.

Marcelo Nalesso Salmaso

Juiz de Direito Titular da Vara do Juizado Especial Cível e Criminal, e da Infância e da Juventude da Comarca de Tatuí, Estado de São Paulo, Brasil.

Coordenador do Núcleo da Justiça Restaurativa da Comarca de Tatuí – Polo Irradiador.

Membro-Colaborador da Coordenadoria da Infância e da Juventude e do Grupo Gestor da Justiça Restaurativa do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo.

Secretário para a Justiça Restaurativa da Associação dos Magistrados Brasileiros – AMB

Coordenador da Seção de Justiça Restaurativa do Núcleo de Estudos da Associação Paulista dos Magistrados – APAMAGIS.

Coordenador do Núcleo de Justiça Restaurativa da Associação Brasileira dos Magistrados da Infância e da Juventude - ABRAMINJ.

Integrante do Grupo de Trabalho para a Justiça Restaurativa, constituído pela Portaria nº 74/2015, do Conselho Nacional de Justiça, e Relator da proposta de Resolução.

ANEXO 35 – Depoimento de Brigitte Nies

BLASMUSIKVERBAND KARLSRUHE E.V.



Mitglied des Bundes Deutscher
Blasmusikverbände e.V.

Brigitte Nies
Referat JMLA
Löfflerinweg 8
75057 Kürnbach

Die Brass band Lyra Tatui und das Sinfonische Jugendblasorchester Karlsruhe (SJBO)

2005 reiste das SJBO nach Brasilien und wurde dort von Adalto Soares als Hornsolist begleitet

Auf dieser Reise durften wir das Kinderorchester Lyra Tatui kennenlernen. Wir waren fasziniert von dem Können, der Spielfreude und dem Stolz der Kinder.

Unsere Jungmusiker schlossen schnell Freundschaften mit den Kindern, obwohl von uns keiner brasilianisch sprach und die Kinder von Lyra noch kein englisch sprachen. Aber mit den modernen Medien und Zeichensprache gelang vieles.

Durch den engen Kontakt besuchten wir die Fam. Soares 2007 in Tatui. Wir gingen täglich mit zu den Proben und konnten dadurch das pädagogische Konzept kennenlernen.

Für die Kinder wurde der Aufenthalt auf dem Gelände des Kinderheimes zur zweiten Heimat.

Dort lernten sie auf professionelle Weise ihr Instrument zu spielen, wurden in der Theorie unterrichtet, aber auch Tanz und Bewegung war Inhalt.

Fünf Mentoren, die als Mitglieder der Band hervorkamen, unterstützen beim Unterrichten, Mütter der Kinder schauen nach der Kleidung und begleiten die Band bei Auftritten.

Das Lernen ist aber nicht nur auf die Musik beschränkt, sondern es wird auch Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit, Nächstenliebe, gegenseitige Akzeptanz, Stolz, Selbstbewusstsein, Konzentrationsfähigkeit, gutes Benehmen, gute Leistungen, Wissen über Hygiene vermittelt.

Auch bereiteten sich die Kinder auf die Auftrittsorte vor. Aufsätze mit verschiedenen Themen wurden geschrieben, das Wissen dazu holten sie sich z.B. aus Büchern der Bibliotheken, Interviews wurden aufgenommen, kurze Filme gedreht usw.

2008-2010 konnte das Orchester nach Europa kommen. Jedes Mal waren sie auch eine Woche bei uns im Landkreis Karlsruhe untergebracht. Die Resonanz ihrer Auftritte war riesig. So konnten sie sich auch z.T. selbst finanzieren.

Die Spielstärke der Kinder war enorm, ihre Art miteinander umzugehen vorbildhaft.

Das Strahlen der Augen der Kinder sagte alles.

Die Nachhaltigkeit der Arbeit von Adalto Soares und seiner Frau Silvia Zambonini-Soares zeigt sich bei der Berücksichtigung der spezifischen Belange von Mädchen und Jungen; dem Abbau geschlechterspezifischer Benachteiligungen, aber vor allem bei der Möglichkeit der sozialen und beruflichen Ausbildung und Integration. Die Partizipation von den Jugendlichen ist äusserst stark



Brigitte Nies

Tradução do pesquisador

Orquestra de Metais Lyra Tatuí e Orquestra Sinfônica Jovem de Metais Karlsruhe (Sinfonische Jugendblasorchester Karlsruhe – SJBO)

Em 2005, a SJBO viajou para o Brasil, onde foi acompanhada por Adalto Soares em solo de trompa.

Nessa viagem, conhecemos a orquestra infantil Lyra Tatuí. Ficamos fascinados com as habilidades, a alegria de brincar e o orgulho das crianças.

Nossos jovens músicos rapidamente fizeram amizade com as crianças, embora nenhum de nós falássemos português e os músicos da Lyra ainda não falassem inglês. Mas com a mídia moderna e linguagem de sinais nossa comunicação foi muito bem sucedida.

Devido ao contato próximo, visitamos a família Soares em 2007, em Tatuí. Nós fomos aos ensaios todos os dias e conseguimos conhecer o conceito pedagógico utilizado pelos professores.

Para as crianças, a permanência naquele ambiente de música e ensaios tornou-se uma segunda casa.

Lá eles aprenderam a tocar seu instrumento de forma profissional, tiveram aulas de teoria, dança e coreografia, mas, principalmente, estavam contentes.

Cinco mentores que surgiram como membros da banda ajudavam no ensino, as mães de algumas das crianças cuidavam das roupas e acompanhavam a banda durante as apresentações.

O aprendizado não é apenas limitado à música, mas também a pontualidade, confiabilidade, caridade, aceitação mútua, orgulho, autoconfiança, capacidade de concentração, bom comportamento, bom desempenho, conhecimento de higiene.

As crianças também se preparavam para o local de atuação. Foram escritos artigos com diferentes tópicos sobre o conhecimento que obtiveram, por exemplo, uso de livros de biblioteca, entrevistas realizadas, filmes de curta-metragem, etc.

Em 2008 e 2010 a orquestra chegou à Europa. Em uma ocasião, permaneceram alojados conosco por uma semana, no distrito de Karlsruhe. A repercussão de suas performances foi enorme. Então eles também poderiam financiar-se.