



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

O MESTRE DE FILARMÔNICA DA BAHIA: UM EDUCADOR MUSICAL

CELSO JOSÉ RODRIGUES BENEDITO

Salvador
2011

CELSO JOSÉ RODRIGUES BENEDITO

O MESTRE DE FILARMÔNICA DA BAHIA: UM EDUCADOR MUSICAL

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Música da Escola de Música da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Música.

Área de concentração: Educação Musical

Orientador: Prof. Dr. Joel Barbosa

Salvador
2011

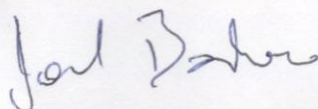
B463 Benedito, Celso José Rodrigues.
O mestre de Filarmônica da Bahia: um educador musical. / Celso José Rodrigues Benedito. - 2011.
Xiii, 162 f. : il.

Inclui CD
Orientador : Prof. Dr. Joel Barbosa.
Tese (doutorado) - Universidade Federal da Bahia. Escola de Música, 2011.

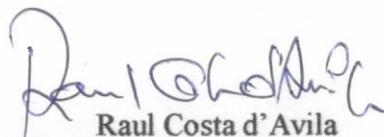
Musica – Instrução e ensino. 2. Cultura popular. 3. Filarmônica (Banda de Música)
Mestre de Banda – Didática musical. 4. Educação Musical I Barbosa, Joel.
II. Universidade Federal da Bahia. Escola de Música. III. Título.

CDD – 780.7

A Tese de Celso José Rodrigues Benedito foi aprovada



**Joel Luis da Silva Barbosa
Orientador**



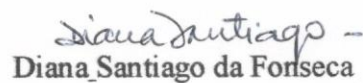
Raul Costa d'Avila



Regina Célia Souza Cajazeira



Ângela Elizabeth Lunning



Diana Santiago da Fonseca

Salvador, 22 de fevereiro de 2011

Dedicatória

À Emília e meus filhos: Helena, Flora e João.

Epígrafe

“Uma coisa é pôr idéias arranjadas; outra é lidar com país de
pessoas, de carne e sangue, de mil-e-tantas misérias...
De sorte que carece de se escolher.”
Guimarães Rosa

AGRADECIMENTOS

À Deus e a Nossa Senhora,

Joel Barbosa,

Fred Dantas,

Maria Emília,

Mestres, Presidentes, músicos e todo o corpo musical das filarmônicas da Bahia com quem tive o prazer de conviver,

Professores e funcionários da Escola de Música da UFBA,

Sonia Chada,

Regina Cajazeira,

Maísa Santos,

Colegas do PPGMUS/UFBA,

Sérgio Cascapêra,

Raul D'Ávila,

CAPES,

Flávio Hamaoka,

Givaldo de Cidra,

Paulo Alencar e D. Vani,

Raimundo Cerqueira,

Alexandre Espinheira e a todos que contribuíram de alguma forma para este estudo.

RESUMO

O presente trabalho teve como objeto de estudo a prática de ensino-aprendizagem de música dos mestres de filarmônicas da Bahia. Os mestres baianos, figuras centrais desta pedagogia, desenvolveram um modelo de educação musical que possibilita a adequação do treinamento à individualidade de cada aprendiz. Grande parte deste aprendizado ocorre com os músicos mais antigos e persiste na convivência de seus integrantes com a rotina musical da entidade. Na filarmônica jamais se perde de vista o fazer musical e a metodologia de ensino favorece o preparo rápido para o ingresso do aluno no grupo.

O trabalho está estruturado em quatro capítulos denominados a partir de expressões usuais extraídas da pedagogia das filarmônicas: *“Conforme Lê, conforme toca”* (Metodologia); *“Pegar o instrumento”* (Fundamentação Teórica). O *“Passar para a estante”* (Transcrição dos dados) e o *“Ingresso no Grupo”* (Análise).

A investigação abordou as seguintes questões: quais competências os mestres de filarmônica necessitam para exercer sua função; quais os processos de ensino, como o corpo musical da banda concebe a formação dos mestres, as dificuldades desta prática nos dias de hoje e a possibilidade de incluí-la no ensino básico.

A pesquisa constatou ser o mestre de filarmônica **um educador musical**. Muitos dos procedimentos didáticos adotados pelos mestres podem proporcionar uma valiosa contribuição à Educação Musical Brasileira. É preciso valorizá-los como educadores, reconhecer suas práticas musicais e oportunizar a disseminação de tais saberes.

Palavras-chave: Filarmônica. Banda de música. Música instrumental. Didática musical. Mestre de banda.

ABSTRACT

The subject of this work is the pedagogic practice of the masters of the bands of the Bahia State, Brazil. These masters, main figures of this pedagogy, developed music education didactic that makes possible to adapt the music training to the individuality of each apprentice. The major part of this process of learning takes place with the veteran musicians and insists in the relationship of its members with the music routine of the institution. Music making is the focus of the band and the pedagogy favors the rapid training to the pupil's entrance in the ensemble.

The work is structured in four chapters named after common expressions of the band masters pedagogy: "As one reads, as one plays" (methodology), "Achieve the instrument" (theoretical basis), "To pass to the music stand" (Data), "To enter in the band" (Analysis).

The study considers the following questions: What competences do the masters need to perform their function? What pedagogical process do they use? How does the music body conceive the masters preparation? What are the difficulties of this practice nowadays? Is it possible to include in the regular school?

The work concludes that the band master is a **music educator**. Many of his didactic approaches may proportionate a valuable contribution to the Brazilian Music Education. It is necessary to recognize him as educator, to value his music practices and to proportionate the dissemination of his knowledge.

Keywords: Band. Instrumental music. Music didactic. Band master. Band director.

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	VII
RESUMO	VIII
ABSTRACT	IX
LISTA DE QUADROS	XII
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO 1 CONFORME LÊ, CONFORME TOCA	6
1.1. O MESTRE E A BANDA DE MÚSICA	7
1.1.1. <i>As filarmônicas na Bahia</i>	7
1.2. RECONHECENDO O CAMPO	8
1.2.1. <i>Localização das Filarmônicas Baianas das quais mantive contato</i>	10
1.3. PESQUISA-AÇÃO.....	13
1.4. PROCEDIMENTOS DA PESQUISA	15
1.4.1. <i>Curso no XII FESTFIR</i>	16
1.4.2. <i>Curso de Capacitação para mestres e músicos-líderes de filarmônicas</i>	17
1.5. DELIMITAÇÃO DA PESQUISA	19
1.5.1. <i>Coleta de dados</i>	20
1.5.2. <i>Sujeitos da pesquisa</i>	20
1.6. CRIA DE FILARMÔNICA	24
1.7. A APLICABILIDADE DA PESQUISA-AÇÃO	25
1.8. ANÁLISE DE DADOS.....	26
CAPÍTULO 2 PEGAR NO INSTRUMENTO.....	28
2.1. O PROFESSOR	30
2.2. O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA MÚSICA INSTRUMENTAL	32
2.2.1. <i>Objetivos</i>	33
2.2.2. <i>Avaliação</i>	41
2.2.3. <i>A motivação</i>	46
2.2.4. <i>Agenda e Recrutamento</i>	48
2.2.5. <i>Técnicas de ensaio</i>	48
2.2.6. <i>Técnica Instrumental</i>	49
2.3. O PROCESSO DE EDUCAÇÃO NAS FILARMÔNICAS E SEU CONTEXTO.....	49
2.4. REVISÃO DE LITERATURA	56
CAPÍTULO 3 PASSAR PARA A ESTANTE	72
3.1. O PRIMEIRO PONTO: A FORMAÇÃO DO MESTRE E SUA RELAÇÃO COM A MÚSICA.....	73
3.1.1. <i>A relação com a música</i>	73
3.1.2. <i>O motivo do ingresso na filarmônica</i>	75
3.1.3. <i>O desejo de permanência</i>	76
3.1.4. <i>O mestre como a figura do educador musical</i>	78
3.1.5. <i>As peculiaridades do ensino musical nas filarmônicas</i>	78
3.1.6. <i>Material didático utilizado</i>	81
3.1.7. <i>Dificuldades e características pedagógicas</i>	82
3.2. O SEGUNDO PONTO: A PEDAGOGIA DOS SUJEITOS DA PESQUISA	86
3.3. TERCEIRO PONTO: AS IMPLICAÇÕES DA PESQUISA-AÇÃO	91
3.4. QUARTO PONTO: COMO PRETENDEM ENSINAR	99
3.5. QUINTO PONTO: PERTENCIMENTO. O MESTRE, O MÚSICO E O MEIO MUSICAL DO SEU ENTORNO - A IMPORTÂNCIA DA FILARMÔNICA.....	101
3.6. O APRENDIZADO MUSICAL NAS BANDAS DE MÚSICA.....	108
3.6.1. <i>O procedimento pedagógico dos mestres em suas filarmônicas - estratégias e técnicas de ensino no cotidiano a partir das observações em campo.</i>	110

CAPÍTULO 4 O INGRESSO NA BANDA.....	120
4.1. A FORMAÇÃO MUSICAL DO MESTRE	121
4.2. A DIDÁTICA ATUAL NAS FILARMÔNICAS. PRÁTICA SEM PRECONCEITOS E CORAGEM DE BUSCAR	122
4.3. OS RESULTADOS DA PESQUISA-AÇÃO.....	124
4.4. A FORMA DE ENSINO	126
4.5. O MESTRE E A FILARMÔNICA COMO AGENTES DA EDUCAÇÃO MUSICAL.....	127
4.5.1. <i>A figura do mestre como exemplo de educação</i>	129
4.6. UMA PRÁTICA DE ENSINO ABERTA À PLURALIDADE.....	129
4.7. UMA LIGAÇÃO AFETIVA	132
4.8. ACERVO INSTRUMENTAL E EVASÃO	133
4.9. A BANDA E O ENSINO FUNDAMENTAL	134
4.10. A MÚSICA DESENVOLVIDA COM NATURALIDADE.....	138
4.11. UMA PEDAGOGIA DIFERENCIADA.....	141
CONSIDERAÇÕES FINAIS UMA ALVORADA NA EDUCAÇÃO	144
BIBLIOGRAFIA	150
ANEXOS.....	161

LISTA DE QUADROS

Figura 1 Mapa das filarmônicas contactadas	10
Figura 2 Ampliação do mapa anterior	11
Quadro 1 - Relação alfanumérica das filarmônicas pesquisadas na Bahia.....	12

INTRODUÇÃO

O que fazer para melhorar a situação dessas esplêndidas corporações musicais espalhadas pelo Brasil? - questionou o professor e compositor Edmundo Villani-Cortes ao término da minha dissertação de mestrado, em 2005, cujo tema abordado foi “A banda de música Theodoro de Faria”.

Tomado de surpresa e sem uma resposta que viesse de imediato, eu e todos os presentes quedaram-se em silêncio, talvez por esperarem uma resposta, já que a pergunta fora endereçada a mim ou, quiçá, por mergulharem em profunda reflexão, motivados por aquela questão que pairava no ar... Tempos depois, entendi este questionamento como uma convocação, uma oportunidade, o dever de trazer ao conhecimento da sociedade, dos acadêmicos, das próprias filarmônicas, sua grande importância no cenário educacional da música no Brasil e apresentá-las como significativa ferramenta pedagógica de ensino musical, com tradição mais que centenária no país. Este trabalho focou a prática de ensino musical dos mestres de filarmônicas da Bahia.

Sabemos da formação de mais de uma banda de música em muitas cidades baianas e também do Brasil. Hoje, no estado da Bahia, são 186 filarmônicas em atividade, segundo dados oficiais da Fundação Cultural do Estado da Bahia (FUNCEB). Podemos inferir sobre a presença da filarmônica em todos os 417 municípios, porquanto essas corporações possuem grande mobilidade e diversidade de repertório.

Desde 1863, com a criação da Erato Nazareno, na cidade de Nazaré das Farinhas (a mais antiga filarmônica do Estado), os mestres baianos, figuras centrais da prática pedagógica destas corporações, além de regentes, exercem com intensa

vivência musical a função de professores, lecionando música para estudantes jovens e adultos. Desenvolveram uma metodologia de ensino-aprendizagem organizada para que o desempenho pedagógico e educacional favorecesse um preparo rápido para o ingresso do aluno no grupo. Lindembergue Cardoso, que iniciou seus estudos musicais na filarmônica “Dois de Julho”, na cidade do Livramento/BA, referiu-se a este processo pedagógico: “nos dias que se seguiram, eu continuei numa rotina de cumprir as tarefas dadas pelo mestre... Depois de um mês de estudo, vejam como tudo era feito com rapidez – passei a ensaiar com os outros músicos, aguardando o dia da estréia.” (CARDOSO, 1994, p. 15).

Para o preparo de seus instrumentistas, os mestres elaboraram um programa misto de aprendizagem da música instrumental, que possui diferentes processos de ensino, onde não há uma seriação do processo didático. Este programa possibilita a adequação do treinamento à realidade de cada aprendiz, respeitando seu desenvolvimento, sem imposição de um modelo pedagógico padronizado. Grande parte deste aprendizado também se dá através do relacionamento com os músicos mais antigos tanto na fase de iniciação quanto após o seu ingresso como membro oficial da banda. Este processo insiste na convivência diária de seus integrantes e na rotina musical da entidade. Isso funciona como meio de ampliação e continuidade da formação musical de seus membros, além de influir diretamente na renovação do contingente de cada corporação.

Para Englehart (apud PHELPS, FERRARA e GOOLSBY, 1993, p. 3), pesquisa é a identificação de generalizações que permitem aos educadores determinarem o que é necessário para a educação de crianças e adultos.¹. Esse

¹ *Research is the identification of generalizations that enable educators to determine what is necessary for the education of children and adults.*

conceito também se aplica à pesquisa sobre a prática de ensino da música nas filarmônicas.

O contato com 62 filarmônicas e um número significativo de mestres e músicos permitiu traçar um panorama atual e detalhado do processo de ensino-aprendizagem nestas euterpes baianas. O presente estudo se fundamenta em bases documentais históricas e relatos verbais de mestres do presente.

Este trabalho também busca contribuir com a inserção da prática de banda como educação musical no ensino básico. As bandas de música civis desempenham, em suas sedes, a função de centros de formação e integração sociomusical; apesar disso, sempre foram deixadas à margem de qualquer menção nos projetos de Educação Musical instituídos no país. A faixa etária da maioria dos estudantes que ingressam nas filarmônicas corresponde a do ensino fundamental.

É possível compreender os vários aspectos da cultura musical nas filarmônicas baianas, utilizar de sua prática de ensino-aprendizagem e aplicá-la na Educação Musical. Uma vez que é reconhecida e valorizada como expressão de grande importância no cenário da música brasileira, juntamente com seus atores sociais e suas características, a pedagogia do mestre de filarmônica poderia ser empregada, com as devidas adaptações necessárias, em outros contextos de ensino da música.

Com a aprovação da Lei 11.769 (BRASIL, 2008), que determina a obrigatoriedade da música nas escolas a partir de 2011, torna-se necessário projetar a banda de música, com as devidas adaptações, como uma alternativa viável da educação musical nas salas de aula. Isto remonta a questões que já estavam em pauta desde os tempos de Villa-Lobos.

Para denominar os capítulos da presente pesquisa, tomo dos mestres, por empréstimo, algumas expressões utilizadas para ilustrar as diversas fases do aprendizado musical.

“Conforme lê, conforme toca” é empregado para o capítulo da Metodologia.

“Pegar o instrumento” assume a Fundamentação Teórica e apresenta um confronto entre a epistemologia científica e o conhecimento filarmônico, o que de certa maneira corresponde aos princípios que norteiam as atividades essenciais da pesquisa e os objetivos da Universidade. Este capítulo traz aos mestres, de uma forma sintetizada, a consciência de sua importância como educadores (prejudicada pela escassez de literatura brasileira especializada) e de como sua “práxis” se assemelha com as metas e os princípios de teóricos mundialmente renomados, no contexto da educação musical instrumental. Estes referenciais acontecem dentro da prática musical destas corporações, muito antes de terem sido escritos.

A segunda parte confirma os ideais acadêmicos. O *“Passar para a estante”* e o *“Ingresso no grupo”* constituem o *“gerar e propagar de conhecimentos, saberes e práticas”*, observados no campo da arte musical das filarmônicas.

Chego então à outra indagação proferida pelo Prof. Joel Barbosa no ano de 2008 durante um encontro sobre bandas no Brasil: “Como a banda de música, detentora de saberes artísticos, pedagógicos e culturais únicos, poderá cooperar com esse momento histórico da educação musical no país”?

Prontamente, dentro desta perspectiva, a investigação apreende as seguintes questões: Quais competências (ou requisitos) musicais e extramusicais os mestres de filarmônica necessitam para exercer sua função atualmente? Quais e como são os processos de ensino? Como o corpo musical concebe a formação do

mestre de filarmônica na Bahia? Quais as dificuldades para sustentar esta prática musical nos dias de hoje? Seria possível inseri-las nas escolas públicas?

Após a exposição dos dados, constatamos várias atribuições pertinentes ao mestre de filarmônica, dentre elas a de **ser um educador musical**. A experiência vivenciada em campo, a metodologia de trabalho, o referencial teórico e o discurso dos mestres nos permitiram obter respostas às questões levantadas pela pesquisa. Conseguimos apreender quais competências os mestres necessitam para sua prática de ensino-aprendizagem nas bandas, bem como descrever seu processo de ensino e como seus músicos concebem sua formação. Detectamos as principais dificuldades encontradas para sustentar esta prática musical recentemente. Percebemos a possibilidade de inserir parte desta prática nas escolas públicas.

A interação com os outros integrantes, bem como a participação e aproveitamento individual e coletivo durante um curso de capacitação para mestres, motivou e instigou os sujeitos da pesquisa. A partir disso, passaram a repensar sua prática de ensino em relação ao que gostariam ou não de mudar frente aos alunos que querem se preparar para suas bandas.

CAPÍTULO 1

CONFORME LÊ, CONFORME TOCA.

O caminho utilizado para investigar a prática do mestre de filarmônica foi o de acompanhar em campo suas atividades artístico-pedagógicas em diversos momentos do cotidiano musical destas corporações.

Segundo o Dicionário Houaiss, o substantivo mestre significa, entre outras definições: “uma pessoa dotada de excepcional saber, competência, talento com qualquer ciência ou arte; indivíduo que ensina, que dá aulas em estabelecimento escolar; título dado a todo bom instrumentista, aquele que forma discípulos”².

Procuramos descrever alguns aspectos desta tradição musical, assim como seu processo de ensino-aprendizagem, optando pela abordagem qualitativa. A pesquisa qualitativa prima pela compreensão, como princípio do conhecimento e prefere estudar relações complexas, ao invés de explicá-las por meio do isolamento de variáveis. Uma segunda característica geral deste tipo de abordagem é a construção da realidade que utiliza o ambiente natural como fonte de coleta de dados. O investigador torna-se o instrumento principal para captar e descrever o contexto, a partir do que este significa para as pessoas envolvidas. (GÜNTHER, 2006, pp. 202; GODOY, 1995, pp. 20-29; BOGDAN & BIKLEN, 1994, pp. 47-51).

² Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa 1.0 Mestre Datação: 1255 cf. FichIVPM.

1.1. O mestre e a banda de música

Sabemos que a banda de música representa uma instituição inserida em nossa realidade cultural desde os tempos do Brasil - Colônia (BENEDITO, 2009, p. 33). Porém, foi com a chegada de D. João VI e a Banda da Armada Real Portuguesa que a tradição musical das bandas de música se enraizou no Brasil. Tornou-se um movimento musical importante que, durante um século e meio, influenciou toda a música instrumental brasileira. (SCHWEBEL, 1987, p. 5). Para dotá-las de instrumentistas, desenvolveu-se um processo de ensino-aprendizagem da música instrumental nestas corporações, cujos grandes protagonistas foram, e ainda são, os mestres de banda. Além de regentes exerciam também a função de professores, lecionando música para estudantes jovens e adultos (BENEDITO, 2005). Elaboraram um programa misto de aprendizado, utilizando-se de diferentes técnicas do ensino formal e não-formal organizadas para que o desempenho pedagógico e educacional proporcionasse o preparo do aluno no menor tempo possível para o seu ingresso no grupo.

1.1.1. As filarmônicas na Bahia

Os mestres são os principais responsáveis pela educação musical nas filarmônicas baianas. Estas corporações estão espalhadas por toda a Bahia, desde 1863, com a criação da Erato Nazareno, na cidade de Nazaré das Farinhas (a mais antiga do Estado).

A partir de então, uma rede de contatos existentes entre os músicos das várias cidades baianas se constituiu: evidenciou-se um relacionamento comum dos mestres de banda junto aos maiores centros de cultivo musical da Bahia, na segunda metade do século XIX e primeiras décadas do século XX, por meio das vias de comunicação existentes, dos caminhos, das ligações fluviais e marítimas e, em particular, das estradas de ferro. (BISPO, 1972; SCHWEBEL, 1987).

1.2. Reconhecendo o campo

Em muitas cidades baianas e também do Brasil, houve a formação de mais de uma banda de música. Segundo dados oficiais da Fundação Cultural do Estado da Bahia (FUNCEB/2010), atualmente, no estado da Bahia, 186 filarmônicas estão em atividade. De acordo com alguns mestres de filarmônicas reunidos em dezembro de 2010³, na cidade de Salvador, para a criação da Federação Baiana de Filarmônicas, este número não corresponde à realidade. Alegam que agora existe na Bahia pelo menos o dobro desta quantidade.

A acessibilidade e mobilidade características das bandas de música garantem uma visibilidade musical possível na maioria dos 417 municípios do estado. Pelas palavras de mestre Pereira (1999, p. 144), “a banda toca em diversos pontos da cidade, seus integrantes são oriundos de diversos locais, os alunos transformam-se em grandes conhecedores de todas as localidades da região”. Muitos deles viajam pela primeira vez por intermédio da banda. Como afirmou Fernando Souza dos Anjos (Filarmônica Mestre Bugué, 19 anos), “os momentos que mais marcaram na filarmônica foram e são as apresentações inter-

³ Programa de Apoio a Filarmônicas do Estado da Bahia/2010.

idades/distritos/ruas”. Essas corporações possuem grande mobilidade e uma diversidade de repertório. Como refere Moisés Santos (Banda do Exército Brasileiro, 46 anos): “A filarmônica foi e será um dos maiores elos entre qualquer instituição e a comunidade a que pertence”.

Desde fevereiro de 2007, quando aportei em Salvador, iniciei contatos com as bandas de música da cidade. Em março, ao me apresentar para o Maestro Fred Dantas, responsável pela criação da Sociedade Oficina de Frevos e Dobrados, expressei meu interesse em investigar a prática de ensino dos mestres de filarmônicas da Bahia. Na Sexta-feira da Paixão do mesmo ano já participava com a Oficina, da minha primeira tocata em Salvador, que foi a Procissão do Enterro. Em seguida, ao conviver com os músicos, conheci a Filarmônica Primeiro de Maio, de Amaralina e a Filarmônica UFBERÊ, de Alagados. Como músico da Oficina, participei do Encontro das Filarmônicas no Dois de Julho, do aniversário da cidade de São Salvador, entre outras atividades no decorrer do ano. Daí em diante minha presença em outros eventos filarmônicos se intensificaram.

Durante minha pesquisa, estive em contato com 62 filarmônicas de 47 municípios do estado da Bahia. Com o discurso de seus respectivos mestres e músicos, conseguimos traçar um cenário atual do processo de ensino-aprendizagem nestas euterpes.

1.2.1. Localização das Filarmônicas Baianas das quais manteve contato

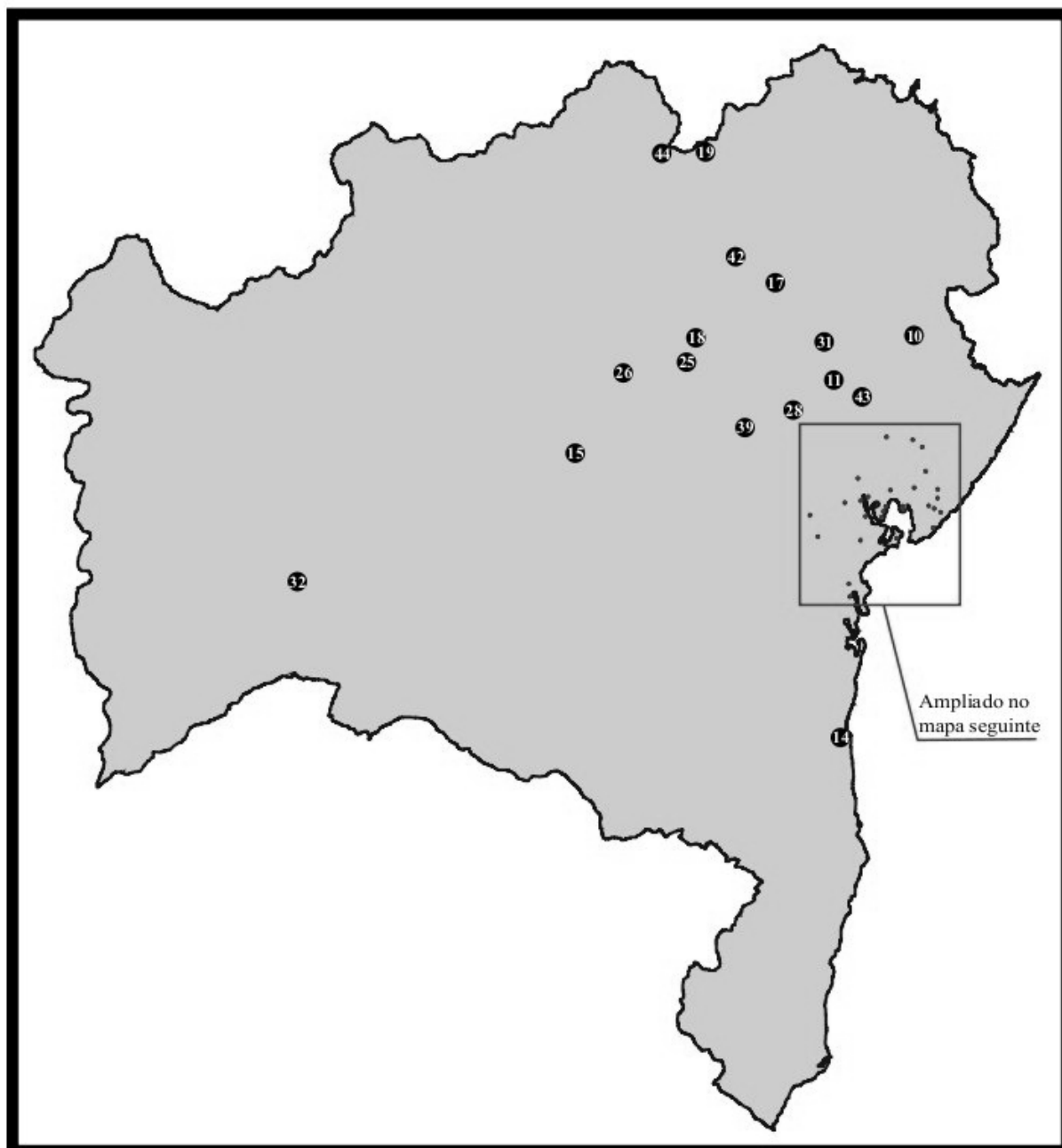


Figura 1 – Mapa das filarmônicas contactadas

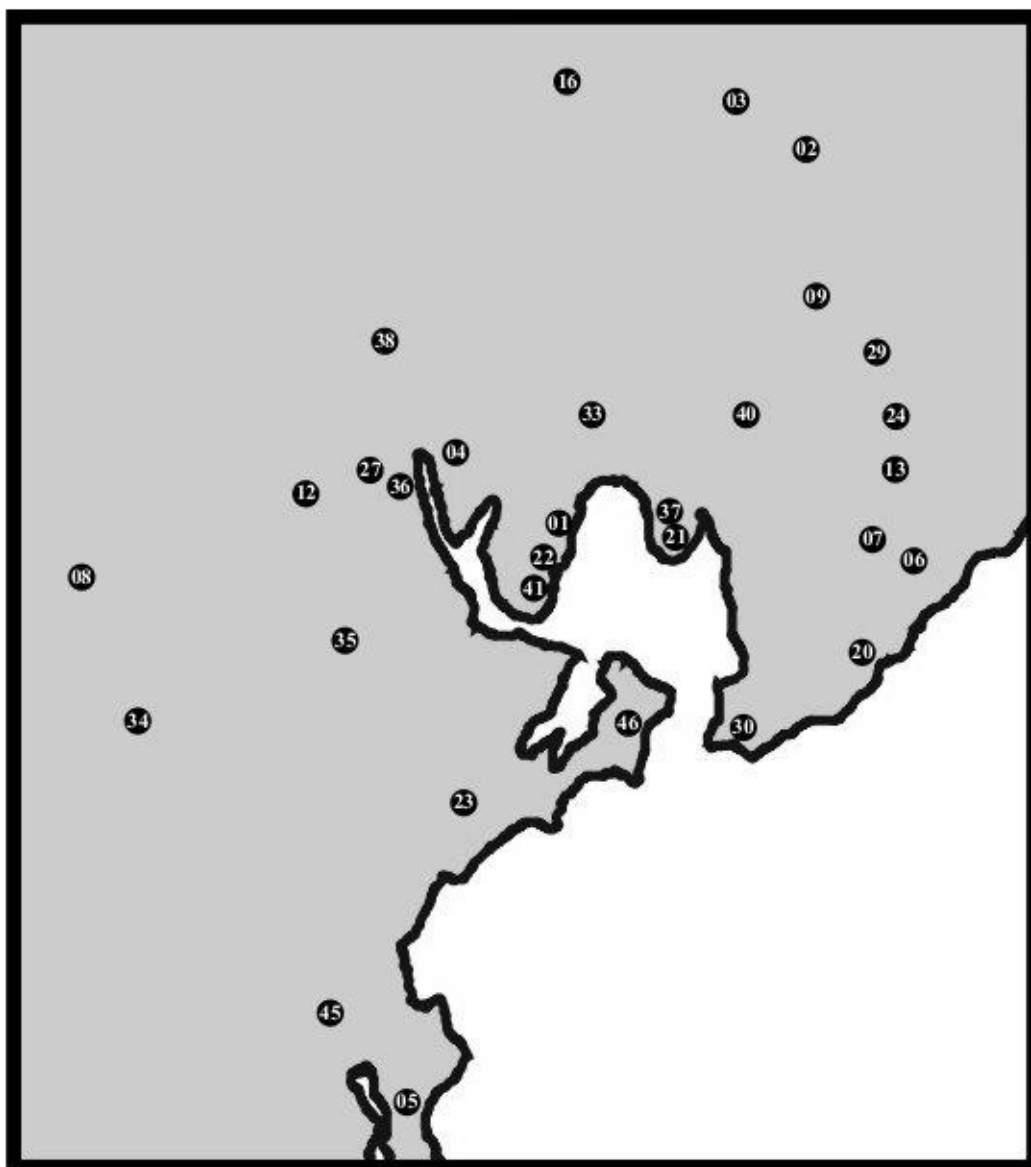


Figura 2 – Ampliação do mapa anterior

Quadro 1 - Relação alfanumérica das filarmônicas pesquisadas na Bahia

Nº de municípios	Cidade	Nº	Filarmônica
1	Acupe	1.	Sociedade Filarmônica 19 de março
2	Alagoinhas	2.	Associação Cultural Euterpe Alagoinhense
		3.	Sociedade Filarmônica União Ceciliana
3	Aramari	4.	Sociedade Filarmônica Recreio Operário de Aramari
4	Cachoeira	5.	Sociedade Cultural Orfêica Lira Ceciliana
		6.	Sociedade Lítero Musical Minerva Cachoeirana
5	Cairú	7.	Centro Popular Cairuense
6	Camaçari	8.	Sociedade Filarmônica 28 de setembro
7	Candeias	9.	Sociedade Filarmônica Lira Candeense
8	Castro Alves	10.	Sociedade Philarmônica Lyra Popular
9	Catú	11.	Filarmônica Lira Catuense 26 de Junho
10	Cipó	12.	Associação Filarmônica de Cipó
11	Conceição do Coité	13.	Filarmônica Coiteense Genésio Boa Ventura
12	Cruz das Almas	14.	Filarmônica Lyra Guarani
13	Dias D'Ávila	15.	Sociedade Filarmônica Guerreiros do Sol
14	Ilhéus	16.	Filarmônica Capitania de Ilhéus
15	Iraquara	17.	Filarmônica Municipal de Iraquara
16	Irará	18.	Sociedade Lítero Musical 25 de Dezembro
17	Itiúba	19.	Filarmônica 2 de Fevereiro
18	Jacobina	20.	Filarmônica Juvenil Rio do Ouro
		21.	Sociedade Filarmônica 2 de Janeiro
19	Juazeiro	22.	Banda de Música do 3º Batalhão da Polícia Militar
20	Lauro de Freitas	23.	Banda das Aldeias SOS
21	Madre de Deus	24.	Filarmônica Municipal 13 de Junho
22	Maragogipe	25.	Sociedade Filantrópica e Recreativa Terpsícore Popular
23	Maragogipinho	26.	Filarmônica Lyra Conceição
24	Mata de São João	27.	Filarmônica 8 de dezembro
25	Miguel Calmon	28.	Sociedade Filarmônica 15 de Novembro
26	Morro do Chapéu	29.	Sociedade Filarmônica Lira Morrense
		30.	Sociedade Filarmônica Minerva
27	Muritiba	31.	Filarmônica 5 de Março
		32.	Sociedade. Filarmônica Lira Popular Muritibana
28	Pé de Serra	33.	Sociedade Filarmônica Lyra 06 de Agosto
29	Pojuca	34.	Filarmônica Ambiental
30	Queimadas	35.	Filarmônica Santa Luziense.

31	Salvador	36.	Filarmônica UFBA.
		37.	Banda de Música do Colégio Militar de Salvador
		38.	Banda de Música Maestro Wanderley da Polícia Militar
		39.	Banda de Origem: Casa das Filarmônicas
		40.	Banda de Origem: Olodum
		41.	Filarmônica UFBERÊ
		42.	Oficina de Frevos e Dobrados
		43.	Sociedade Recreativa da Filarmônica 1º. de Maio de Amaralina.
32	Santa Luz	44.	Lira Popular Santaluziense
33	Santa Maria da Vitória	45.	Filarmônica 06 de outubro
		46.	Sociedade Filarmônica Lira do Corrente
34	Santo Amaro	47.	Filarmônica Lyra dos Artistas
		48.	Sociedade Filarmônica Filhos de Apolo
35	Santo Antônio de Jesus	49.	Sociedade Filarmônica Amantes da Lyra
36	São Felipe	50.	Sociedade Recreativa Filarmônica Copioba
		51.	Sociedade Filarmônica União Sanfelixta
37	São Félix	52.	Filarmônica Lyra 30 de Março
38	São Francisco do Conde	53.	Sociedade Musical Lira Sangonçalense
39	São Gonçalo dos Campos	54.	Sociedade Beneficente São José
40	São José	55.	Filarmônica Lira de Maracangalha
41	São Sebastião do Passé	56.	Sociedade Filarmônica São Domingos
		57.	Filarmônica 13 de Junho
42	Saubara	58.	Filarmônica União dos Ferroviários Bonfinense
43	Senhor do Bonfim	59.	Sociedade Recreativa e Cultural Filarmônica 30 de Junho
44	Serrinha	60.	Filarmônica 04 de Outubro
45	Sobradinho	61.	Filarmônica 24 de outubro
46	Valença	62.	Filarmônica Lira Santamareense
47	Vera Cruz		

1.3. Pesquisa-ação

Dentre os métodos qualitativos, optei pelo descritivo, que utiliza a pesquisa-ação crítica, uma vez que, segundo Franco (2005, p. 485), “além de ser um instrumento pedagógico e científico, ela considera a voz do sujeito investigado”. A

autora afirma que a pesquisa-ação é crítica, colaborativa e estratégica. Pauta-se por um conjunto de valores como: a construção de relações democráticas; a participação dos sujeitos; o reconhecimento de direitos individuais, culturais e étnicos das minorias; a tolerância a opiniões divergentes; e ainda a consideração de que os sujeitos mudam mais facilmente quando impelidos por decisões grupais. (FRANCO, 2005). Assim, a metodologia se organiza pelas situações relevantes que emergiram do processo.

A pesquisa-ação crítica não pretende apenas compreender ou descrever o mundo da prática, mas transformá-lo. Lühning (1996, p. 54), ao abordar a música da cultura popular, clama para um resgate destas manifestações, onde o pesquisador, por meio de um levantamento de dados em campo, possa exercer uma transformação juntamente com os atores sociais. Segundo Franco,

A condição para ser pesquisa-ação crítica é o mergulho na práxis do grupo social em estudo, do qual se extrai as perspectivas latentes, o oculto, o não familiar que sustentam as práticas, sendo as mudanças negociadas e geridas no coletivo. (FRANCO, 2005, p. 486).

Uma das características da pesquisa descritiva é "obter informações sobre o estado atual de um fenômeno existente, tais como condições, práticas e situações"⁴ (PHELPS, FERRARA e GOOLSBY, 1993, p. 221). Essa particularidade está presente na pesquisa, por buscar conhecer a realidade atual dos processos de ensino-aprendizagem dos mestres e seus conceitos na comunidade.

O observar dos mestres baianos se fortaleceu com a oportunidade oferecida pelo Maestro Fred Dantas de participação como aluno e professor de um curso de capacitação para mestres e músicos-líderes de filarmônicas, em parceria com a

⁴ *To obtain data on the current status of existing phenomena, such as conditions, practices, and situations.*

FUNCEB. Este curso facilitou minha investigação e estudo da prática de ensino dos mestres de filarmônicas, além de viabilizar a pesquisa-ação e constituir-se na principal fonte utilizada para a coleta de dados. Participaram em torno de 90 cursistas de 39 filarmônicas, dos quais 56 se tornaram os sujeitos da pesquisa. Para Franco (2005, p. 485) pesquisa e ação podem caminhar juntas.

Portanto, a pesquisa-ação sob a perspectiva metodológica, proporcionou-me a possibilidade de interagir com os atores sociais dentro do próprio ambiente natural filarmônico, em busca do processo de conhecimento. O objetivo perseguido foi o de ampliar, juntamente com os mesmos, a compreensão sobre a interação entre mestre, alunos e músicos, além de buscar demonstrar qual o significado de fazer música para as sociedades ora abordadas. A carência de pesquisas que abordam a sistematização da prática de ensino das bandas de música, por si só, justifica o presente trabalho.

1.4. Procedimentos da pesquisa

Na presente pesquisa, as fontes primárias constituíram-se no conjunto principal de dados. Assim, três fontes foram fundamentais: (1) os mestres; (2) os cursistas e (3) as filarmônicas. Segundo Russo,

as bandas civis reafirmam o seu estatuto dentro do seu contexto local, é nos artigos e nas obras elaboradas internamente que encontramos um maior número de informações sobre a prática e a vivência social e cultural das filarmônicas. O seu estudo e a sua reflexão têm sido essencialmente desenvolvidos de dentro da comunidade para o exterior, através dos seus próprios executantes que nos dão a conhecer a sua história, o trabalho que têm realizado, as suas particularidades, as suas vivências. Desta forma, acaba por ser o próprio contexto, de que fazem parte as filarmônicas que as revitaliza e patrimonializa, conferindo-lhes um estatuto enquanto entidade social e musical que assegura uma série de

importantes funções ao nível das populações às quais estão associadas, como também, em termos globais, na divulgação e promoção da música. É o indivíduo que vive o ambiente filarmônico que se sente motivado para valorizar e projetar esta prática musical. (RUSSO, 2007, p. 26)

Os procedimentos e ferramentas da pesquisa incluíram questionários⁵, depoimentos, entrevistas gravadas, conversas, listagem de cursistas, análise de documentos, observação simples e observação participante, fotográfica e etnográfica. A coleta de dados ocorreu tanto de forma individual quanto através de grupo focal colhido em ambiente natural filarmônico.

1.4.1. Curso no XII FESTFIR⁶

No ano de 2007, conforme já mencionado, foi idealizado um curso de capacitação para mestres e músicos líderes de filarmônicas, durante o XII FESTFIR, pelo Maestro Fred Dantas. O objetivo era atender e aprimorar a prática de ensino dos mestres nas bandas de música. Dentro deste primeiro panorama, participei como Presidente do Júri e professor convidado. Durante este Festival, um primeiro questionário foi pré-testado e resultou em alterações para a versão final que foi aplicada. Esta aproximação confirmou a possibilidade de convivência, integração e participação do pesquisador dentro da comunidade das filarmônicas.

⁵ Na coleta de dados utilizei vários tipos de questionamentos: não-estruturados, perguntas fechadas, abertas, semi-abertas, dicotômicas.

⁶ Festival de Filarmônicas do Recôncavo. Evento bienal patrocinado pelo Centro Cultural Dannemann, São Félix. Infelizmente extinto.

1.4.2. Curso de Capacitação para mestres e músicos-líderes de filarmônicas

O resultado do Curso no FESTFIR foi tão positivo que o governo da Bahia, através de uma parceria com a Oficina de Frevos e Dobrados, implantou durante todo o ano de 2008 o curso em três cidades-satélites: Salvador, Senhor do Bonfim e São Félix. A finalidade foi de ampliar esta iniciativa pedagógica a várias cidades do estado, interessadas em revitalizar e atualizar a didática na formação musical de suas filarmônicas. Com 224 horas/aula, o referido curso abordou temas relevantes para o processo de ensino-aprendizagem das bandas de música. Os conteúdos foram assim divididos:

- Linguagem e Estruturação Musical (56 horas);
- História e Didática (56 horas)
- Composição e Regência (112 horas).

Fui o professor de História e Didática nas filarmônicas. Durante todo o ano de 2008 até maio de 2009, com exceção de janeiro e junho, mantive um encontro mensal com os mestres, na cidade de Senhor do Bonfim e em São Félix. Em Senhor do Bonfim as aulas aconteceram na sede da União dos Ferroviários. Em São Félix elas foram ministradas no Centro Cultural Dannemann. Em Salvador os encontros eram semanais, na sede da Oficina de Frevos e Dobrados. Em cada região, uma filarmônica foi escolhida para um maior acompanhamento. As selecionadas foram: Oficina de Frevos e Dobrados - pólo Salvador; Sociedade Cultural Orfêica Lira Ceciliana – pólo São Félix e; Sociedade Filarmônica União dos Ferroviários – pólo Senhor do Bonfim.

De um modo geral, os vários procedimentos pedagógicos para o ensino da música das filarmônicas foram abordados. Todas as atividades didáticas tinham por finalidade suscitar nos mestres, através dos encontros, as qualidades e habilidades que eles entendiam necessárias para o bom andamento da prática musical nestas instituições.

O contato com mestres e músicos oriundos de dezenas de bandas de música baianas, as reflexões advindas dos discursos dos próprios envolvidos com essa tradição musical e a utilização do diário etnográfico⁷, resultaram numa conscientização do significado da prática centenária de ensino-aprendizagem da música nestas agremiações. Dentro deste contexto, optei por conservar a linguagem característica dos mestres. Ao descrever esta prática de ensino, tentei adotar um estilo que, dentro das possibilidades mantivesse a fidelidade às características dos relatos oferecidos pelos mesmos. A intenção foi não adornar e nem acrescentar nada ao que foi transmitido. Assim, considerar as frases repetidas e os traços próprios destas (das) filarmônicas foi uma forma de aproximar o texto da originalidade vivenciada em campo, sempre harmonizado com o tradicional, pois as transformações aqui só tiveram valor no sentido de aprimorar esta cultura.

A intensidade dos encontros alunos-mestres, a observação e coleta de dados ao longo destes anos propiciaram uma aproximação de extrema riqueza com meu objeto de estudo. Com esta compreensão de campo, firmada no comportamento dos mestres e com o total apoio e cooperação dos mesmos, realizamos um trabalho de grupo, para a geração de novas ideias e propostas

⁷ Caderno de anotação que serve como uma ferramenta metodológica para o pesquisador registrar suas impressões de tudo o que acontece dentro de seu ambiente de observação e coleta de dados.

pedagógicas, sem, contudo, descaracterizar esta forma de ensino. Franco esclarece que

a pesquisa-ação, dentro de seus princípios geradores, é uma pesquisa eminentemente pedagógica, dentro da perspectiva de ser o exercício pedagógico, configurado como uma ação que cientificiza a prática educativa, a partir de princípios éticos que visualizam a contínua formação e emancipação de todos os sujeitos da prática. (FRANCO, 2005, p. 489).

Desse modo, com relação à questão da prática de ensino do mestre, cada fenômeno foi estudado a partir do maior número possível de suas manifestações concretas. Durante os encontros, entrevistas e no curso, foram registrados o empenho, os pontos de vista, as opiniões e as palavras dos envolvidos com o ensino-aprendizagem das filarmônicas: mestres, músicos, presidentes, pais, familiares e simpatizantes. Buscou-se o histórico, a dimensão social e o sentido de pertencimento⁸.

1.5. Delimitação da pesquisa

Em razão do tempo e espaço, esta pesquisa restringiu-se aos mestres e músicos líderes de filarmônicas do Estado da Bahia que participaram do “Curso Mestres⁹” em que o pesquisador atuou como professor. A escolha focou basicamente o princípio fundamental mencionado por Eco (1995, p. 10) que cita: “quanto mais se restringe o campo, melhor e com mais segurança se trabalha”.

⁸ Pertencimento ou o sentimento de pertencimento é a crença subjetiva numa origem comum que une distintos indivíduos. Os indivíduos pensam em si mesmos como membros de uma coletividade na qual símbolos expressam valores, medos e aspirações. Esse sentimento pode fazer destacar características culturais e raciais. Dicionário de Direitos humanos, 2006.

⁹ Curso de Capacitação para mestres e músicos-líderes de filarmônicas.

1.5.1. Coleta de dados

A amostra foi coletada junto a 56 sujeitos responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem e formação de músicos de 28 sociedades musicais. Foi elaborado o questionário contendo questões abertas, semiabertas e fechadas, referente ao ensino-aprendizagem, repertório, pertinentes às funções, influências, aos princípios e valores relacionados aos saberes dos mestres e o seu meio musical.

1.5.2. Sujeitos da pesquisa

1. Abimael de Oliveira (Lira Castro Alves, Castro Alves, 30 anos)
2. Anderson Rocha Marques (Sociedade Filarmônica Minerva, Morro do Chapéu, 16 anos)
3. Aneilton Soares (Filarmônica 19 de março, 18 anos)
4. Antônio Agapito (Filarmônica Lira Candeeinse, Candeias, 42 anos)
5. Antônio Jorge de Freitas Ferreira (Oficina de Frevos e Dobrados, Salvador, 44 anos)
6. Aradson dos Santos Alves (Lyra Ceciliana, Cachoeira, 18 anos)
7. Bruno Duarte Souza Conceição (União dos Ferroviários, 21 anos)
8. Celso Jesus dos Santos (Filarmônica Dois de Janeiro, Jacobina)
9. Danilo Alves Santos (Filarmônica Dois de Janeiro, Jacobina, 17 anos)
10. Edílson Gomes Nascimento (União dos Ferroviários, 42 anos)
11. Egnaldo Souza Paixão (Filarmônica Dois de Fevereiro, Itiúba, 64 anos)
12. Elisa Gomes da Paixão (União dos Ferroviários, 21 anos)
13. Enock de Jesus Rios (Polícia Militar, Banda de Música Maestro Wanderley, Salvador/Mata de São João, 35 anos)
14. Fernando Souza dos Anjos (Filarmônica Mestre Bugué, Itiúba, 19 anos).
15. Florisvaldo Ferreira da Silva (União dos Ferroviários, 70 anos)

16. Gerônimo Azevedo Nascimento (União dos Ferroviários, Senhor do Bonfim, 14 anos)
17. Gerson de Carvalho (Filarmônica de Monte Santo e Oficina de Frevo e Dobrados, 62 anos)
18. Gildinei Batista Lima (Polícia Militar de Juazeiro, 39 anos)
19. Gleidson Souza (Filarmônica São José, Pojuca, 29 anos)
20. Jailson Rastele B. dos Santos (Filarmônica de Acupe, 25 anos)
21. Jailton Nunes (Escola de Música Arte de Tocar, Jacobina, 37 anos)
22. Jairo dos Santos (Lira Candeeinse, Candeias, 35 anos)
23. Jazias de Souza Monteiro (Filarmônica Santaluziense, 32 anos)
24. Jeanderson Santana dos Reis (Terpsícore Popular, Maragogipe, 22 anos)
25. George Santos (União Sanfelista, São Félix, 21 anos)
26. Jessé do Carmo (Lyra Ceciliana, Cachoeira, 28 anos)
27. João Arnaldo Silva (União dos Ferroviários, Senhor do Bonfim, 74 anos)
28. Joaquim Alves de O. Neto (Escola Municipal de Música Mestre Bugué, Itiúba, 18 anos)
29. Joílson de J. Santana (Terpsícore Popular, 17 anos)
30. José Eduardo R. dos Santos (União dos Ferroviários, Senhor do Bonfim, 45 anos)
31. José Lúcio dos Santos Brito (Filarmônica de Copioba, São Felipe, 31 anos)
32. Josiane da Silva Batista (União dos Ferroviários, 18 anos)
33. Leandro Barbosa (União dos Ferroviários, Senhor do Bonfim, 21 anos)
34. Leomar Evangelista (União dos Ferroviários, 33 anos)
35. Luiz Henrique N. Fagundes (Filarmônica 19 de Março, Santo Amaro/distrito de Iacupe, 16 anos)
36. Manoel Campos Rodrigues (Banda da Polícia Militar de Juazeiro, Juazeiro)
37. Marcelo Lopes Batista (União dos Ferroviários, Senhor do Bonfim, 20 anos)
38. Márcia Lopes Batista (União dos Ferroviários, 22 anos)
39. Marcos dos Santos (Minerva Cachoeirana, Cachoeira, 20 anos)
40. Marlus Muriel A. Andrade (Filarmônica XV de Novembro, Miguel Calmon, 24 anos)
41. Mitanael de Jesus Santos (Lyra Ceciliana, 19 anos)

42. Moisés Santos (Banda do Exército Brasileiro, Salvador, 46 anos)
43. Murilo Ramos Santiago (Filarmônica 19 de Março, 16 anos)
44. Odilon Ferreira de Jesus Filho (Filarmônica Santa Luzia, Queimadas, 43 anos)
45. Osmário dos Santos Almeida (Oficina de Frevos e Dobrados, Salvador, 45 anos)
46. Oton Cruz dos Santos Júnior (Filarmônica Dois de Janeiro, Jacobina, 21 anos)
47. Ramon Macedo (Sociedade Filarmônica Minerva, 21 anos)
48. Robston Alencar Alves Júnior (Filarmônica Minerva, 24 anos)
49. Silas Henrique Pereira dos Santos (Filhos de Apolo, Santo Amaro, 19 anos)
50. Sirlene (Filarmônica 28 de Setembro, Camaçari, 30 anos)
51. Sônia Maria de Oliveira (Lira de Maracangalha, São Sebastião do Passé, 45 anos)
52. Tiago de Souza Pires Figueiredo (Lira Morrense, Morro do Chapéu, 21 anos)
53. Valter Pedro Rodrigues Nascimento (União dos Ferroviários, 20 anos)
54. Vasconcelos Ventura da Silva (Sociedade Musical e Beneficente de Irecê, 20 anos)
55. Wanderson Rodrigues da Silva (União dos Ferroviários, 15 anos)
56. Washington Cardoso Damasceno (União dos Ferroviários, 22 anos)

Os entrevistados foram:

1. Abimael de Oliveira (Lira Castro Alves, Castro Alves, 30 anos, entrevista em São Félix, outubro de 2008)
2. Florisvaldo Ferreira da Silva (União dos Ferroviários, 70 anos, entrevista em Senhor do Bonfim, outubro de 2008)
3. Jailton Nunes (Escola de Música Arte de Tocar, Jacobina, 37 anos, entrevista em Senhor do Bonfim, outubro de 2008)
4. Jeanderson Santana dos Reis (Terpsícore Popular, Maragogipe, 22 anos, entrevista em São Félix, outubro de 2008)
5. Jessé do Carmo (Lyra Ceciliana, Cachoeira, 28 anos, entrevista em São Félix, outubro de 2008)

6. Joílson de J. Santana (Terpsícore Popular, 17 anos, entrevista em São Félix, outubro de 2008)
7. José Lúcio dos Santos Brito (Filarmônica de Copioba, São Felipe, 31 anos, entrevista em São Félix, outubro de 2008)
8. Mitanael de Jesus Santos (Lyra Ceciliana, 19 anos, entrevista em São Félix, outubro de 2008)
9. Nilton de Azevedo Carneiro (Lyra Ceciliana, Cachoeira, 18 anos, entrevista em São Félix, outubro de 2008)
10. Paulo Alencar (Presidente da Filarmônica União dos Ferroviários Bonfinense, Senhor do Bonfim, entrevista em sua residência, outubro de 2008)
11. Vani Santos (Primeira Dama da Filarmônica União dos Ferroviários, Senhor do Bonfim, entrevista em sua residência, outubro de 2008).

A partir daí, “sob as asas da panela¹⁰” e rodeado por mestres e aprendizes, fui “etnografando” os feitos, conquistas, métodos, exemplos e estórias do sabor musical das filarmônicas amigas da música, alimentando de vontade o paladar do saber, tão desejado pelos alunos. Muitos mestres, nesses momentos, narravam suas histórias com grande desenvoltura e depois as repetiam nas entrevistas e no questionário, muitas vezes, literalmente. Tentei guardar em minha observação a exatidão minuciosa com que esses “atores das filarmônicas” relatavam suas experiências musicais, de forma tradicional, como verdadeiros “patrimônios vivos”.

¹⁰ Degustando uma codorna moqueada com feijão cozido em leite de mucuri preparado com muito gosto pela primeira dama D. Vani da Sociedade Musical “União dos Ferroviários”.

1.6. Cria de Filarmônica

Phelps, Ferrara e Goolsby (1992, p. 96) referem que “antes de avaliar um programa geral de música, alguém deve primeiro ter um conceito ou idéia de um programa através do qual o mesmo possa ser avaliado”¹¹. Embora esse estudo não vise avaliar, mas sim descrever o sistema de ensino das filarmônicas da Bahia, considero as palavras desses autores pertinentes à metodologia empregada. Como músico e admirador do sistema de ensino-aprendizagem desenvolvido nestas corporações, a possibilidade de investigar a pedagogia dos mestres de filarmônicas relaciona-se de forma intrínseca por meio de minha experiência pessoal com bandas de música.

Natural de São João Del-Rei/MG, iniciei meus estudos aos sete anos de idade na Banda de Música Teodoro de Faria, sob a orientação de meu tio e mestre Tadeu Nicolau Rodrigues. Antes mesmo do aprendizado, já carregava a mala das partituras que seriam executadas durante as atividades da banda em desfiles, procissões, retretas, entre outras. Recebia por este serviço a quantia de “Um Cruzeiro” (Cr\$ 1,00), que significava um fator a mais de motivação, além do estar em contato com a música de banda. Apesar de trilhar uma carreira musical como instrumentista (trompa) e participar de diversos conjuntos de câmara e orquestras sinfônicas, jamais esqueci e deixei de acompanhar as “poderosas raízes da banda de música” (palavras de DANTAS, 2009) nos estados e países por onde estive. Em minha formação acadêmica, apresentei um estudo de caso no campo da

¹¹ *Before evaluating a general music program, one must first have a concept or “idea” of a program through which the program under study can be measured.*

Musicologia, sobre minha banda de origem. Esta dissertação esboça um perfil destas sociedades musicais presentes em todo o país¹².

Contudo, de nada adianta trazer somente uma história bonita, com diferentes abordagens históricas, sociais e musicais, sem procurar inserir a filarmônica, no contexto educacional, como uma significativa ferramenta pedagógica de ensino musical, com tradição mais que centenária no país. Por que pesquisar a prática pedagógica dos mestres de filarmônicas? Porque essas bandas foram para mim e para milhares de outros brasileiros a porta de entrada para o universo da música.

1.7. A aplicabilidade da pesquisa-ação.

Pesquisa sem aplicação é um desperdício; apenas com a socialização e aplicação das informações coletadas durante as atividades é que a pesquisa proporciona um retorno de interesse público. A pesquisa-ação em foco se desenvolveu durante as constantes atividades musicais. Os resultados alcançados eram aplicados automaticamente em cada situação pedagógica.

Ao juntar os depoimentos dos mestres e instrumentistas das filarmônicas, a prática de ensino-aprendizagem acabou por se constituir num repositório de vivências onde a educação, segundo Lima (1998, p. 97), “passa a ser um meio de aprendizagem que faz nascer no cidadão emoções e fundamentos de natureza estética”.

¹² Banda de Música Teodoro de Faria: perfil de uma banda civil brasileira através de uma abordagem história, social e musical de seu papel da comunidade. 2005. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação da Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Surgiu então a necessidade de transmitir e utilizar este processo de ensino dos mestres de filarmônicas nas disciplinas e nos locais de minha atuação pedagógica, tais como: Orquestra Brasileira de São Salvador (Projeto TIM Música nas Escolas); Filarmônica UFBERÊ da Sociedade Primeiro de Maio, em Alagados; Filarmônica UFBA, formada por alunos, ex-alunos, comunidade e músicos oriundos de filarmônicas do interior; para alunos de trompa da UFBA e alunos de Apreciação Musical Ativa do Bacharelado Interdisciplinar (BI).

Dentro deste entorno pedagógico, agreguei à minha didática a percepção do mestre quanto ao espaço democrático, o diálogo, o ensino coletivo e o acompanhamento do processo de cada aluno em todos seus aspectos. Constatei uma melhora significativa nos resultados da aplicação desta prática de ensino com relação a cada disciplina citada anteriormente. O mesmo se deu com os mestres dentro de suas filarmônicas.

1.8. Análise de dados

Após a transcrição e análise dos diversos questionários, depoimentos, entrevistas, conversas e observações, foram estabelecidos cinco temas para a compreensão das principais características do processo de ensino-aprendizagem nas filarmônicas baianas. O material analisado tornou possível trazer à comunidade científica um leque de informações que, em sua essência, valorizam a tradição de ensino musical nas filarmônicas baianas.

O primeiro tema aborda a formação do mestre por meio dos seguintes questionamentos: qual sua relação com a música antes da entrada na banda (parentes, igrejas, amigos, curiosidade, coral, outras), motivos de ingresso e de permanência na banda, como aprendeu, se foi autodidata, se procurou a filarmônica para se aprimorar, se teve mestres, quais as peculiaridades dos aprendizados de leitura musical e de instrumento que experienciou, material didático utilizado, local de aprendizado, dificuldades no aprendizado e existência de diferenças entre o ensino de filarmônicas.

O segundo tema trata da pedagogia dos sujeitos da pesquisa: como ele ensinava antes do curso e os problemas que enfrentava, a maneira de ensinar, aulas coletivas e o coletivo entre os alunos, material didático e ferramentas de ensino.

O terceiro tema indaga acerca dos resultados do curso: os sujeitos da pesquisa adquiriram técnicas e aprimoramento musical na didática, história, regência, composição, arranjo e percepção? A integração com os outros participantes foi proveitosa? O que sugerir quanto às disciplinas oferecidas e aos conceitos de capacitação? Sente-se habilitado a ensinar no ensino básico?

O quarto tema examina como os pesquisados pretendem ensinar após o curso: o que mudaria e o que não mudaria em sua didática.

Por último, o quinto tema investiga o mestre e o seu meio musical, a importância da filarmônica no seio da comunidade e o senso de pertencimento.

CAPÍTULO 2

PEGAR NO INSTRUMENTO

O referencial teórico do trabalho de investigação da prática musical dos mestres de filarmônicas na Bahia se amparou em quatro pilares. 1) a função/atitude do professor no processo educativo; 2) as bases de ensino-aprendizagem da música instrumental nesse processo; 3) a relação entre o processo educativo e os contextos sociais interno e externo da filarmônica; e 4) a revisão bibliográfica.

Por tratar-se de uma escola do ensino de música instrumental, as filarmônicas baianas apresentam uma prática musical que pode ser estudada (examinada, avaliada, comparada), a partir dos conceitos elaborados por Colwell e Goolsby no livro “The Teaching of Instrumental Music” (1992), quanto aos aspectos pedagógico, técnico-musicais e motivacionais. Os autores apresentam conceitos essenciais para o ensino da música instrumental de sopro e percussão, assim como para a formação do educador musical que trabalha com este tipo de formação. O livro se originou a partir das necessidades encontradas pelos alunos no ensino fundamental e médio, e depois com trabalhos voltados para estudantes universitários que se preparam para o ensino da música instrumental (COLWELL & GOOLSBY, 1992, p. VI).

A pedagogia dos mestres também tem semelhanças com a filosofia “praxial” da educação musical propostas por David Elliott (1995), pois as filarmônicas têm no “fazer música” o seu foco. De forma semelhante aos conceitos de Elliott, também as filarmônicas baianas objetivam educar jovens para preencher os seus quadros,

numa compreensão plena e prazerosa do fazer e ouvir música. Segundo Russo (2007), sobre as filarmônicas portuguesas,

os indivíduos selecionam o seu espaço de sociabilidade, reafirmam a identidade dos seus grupos, transmitem os seus valores e fazem circular as práticas e formas de comportamento que se tornam referências internas para o próprio grupo e para o exterior. (RUSSO, 2007, p. 42).

As filarmônicas baianas possuem um conceito de currículo “objetivo” desenvolvido para o ensino e a aprendizagem instrumental, apresentando certa conformidade com as investigações de Elliott quanto às relações do presente e passado entre a filosofia e educação musical quando propõem um novo paradigma para a prática do aprendizado musical. Na concepção desse autor, os princípios gerais dos valores da música e os propósitos fundamentais da educação musical são o autocrescimento, autoconhecimento e a fruição musical.

Lima (1999, p. 41), afirma que “há na pesquisa antropológica uma estreita relação entre cultura e educação”, assim o autor aponta para uma pedagogia que seja articulada com a vida cotidiana. De acordo com Lima (2009)¹³, para a compreensão da prática sociomusical das filarmônicas é necessária a descrição etnográfica, densa, proposta por Geertz (1989), no livro “A Interpretação das Culturas”. Tal obra se tornou um referencial para o estudo ora abordado. Sobre a prática e o contexto, Elliott (1995, p. 162) propõe

e porque as formas dominantes de conhecimento que constituem a musicalidade são essencialmente não-verbais e situacionais, o desenvolvimento da musicalidade está intimamente relacionado à autenticidade das situações musicais nas quais ela é ensinada, aprendida e usada; isto é, ação e contexto musicais trabalham juntos para coproduzirem compreensão musical.¹⁴ (ELLIOTT, 1995, p. 162).

¹³ Apontamentos em sala de aula ministrada pelo prof. Dr. Paulo Costa Lima – Disciplina Estudos Bibliográficos II.

¹⁴ *And because the dominant forms of knowing that constitute musichianship are essentially non-verbal and situational, the development of musichianship is intimately related to the authenticity of the*

2.1. O Professor

Conforme infere Oliveira (2008), o professor é uma das principais figuras para a arquitetura da articulação pedagógica¹⁵ em música. Por sua vez, Santiago (1991, p. 229) afirma que o professor de instrumento seleciona estratégias a serem utilizadas, baseadas em considerações filosóficas quanto à natureza da música, à natureza do ensino e aos tipos de conhecimento que necessitam ser desenvolvidos. Costa d'Ávila (2009, p. 47), salienta que o processo de ensino do instrumento pelo professor ainda preserva uma tradição oral, característica das corporações do século XVIII, baseadas no estilo “mestre-discípulo”¹⁶. Sobre este assunto, Salles (1985, p.13), afirma que a banda de música “lembra a permanência, ainda em nossos dias, das corporações surgidas na Idade Média, que se desenvolveram na Europa e depois nos demais continentes”. Harder (2008, p. 41) reflete que o professor no ensino de instrumento deve se focar na transmissão de conhecimentos e habilidades.

Com estas considerações, procura-se dar a ênfase na figura do professor de instrumento, seu comportamento e suas pedagogias. O mestre representa o professor no ensino da música na filarmônica e, segundo Granja (1984, p. 99), “é o maestro quem faz a banda”. Os mestres e suas bandas adquirem, ao longo de sua

musical situations in which is taught, learned, and used; that is, musical action and musical context work together to co-produce musical understanding.

¹⁵ Alda Oliveira define articulação pedagógica como o percurso (processo) de ensino-aprendizagem em direção à construção do conhecimento necessário para solucionar problemas, que é utilizado na “práxis” educativa entre indivíduos. (apud HARDER, p. 14, 2008).

¹⁶ Com relação a este estilo mestre-discípulo, Whitwell (1985, p.27) informa sobre um documento interessante: o estatuto do primeiro grêmio de trovadores em Paris, o *Confrérie de St. Julien*, fundado em 14 de setembro de 1321. Este documento trata “da ciência e música dos menestrelis”. Grande parte deste material traz referências sobre as éticas de contrato dos instrumentistas. Este e outros estatutos também discutem sobre o aprendizado. O iniciante se dirigia à residência de um dos mestres para assinar um contrato formal do programa de aprendizagem. O processo de ensino durava, em média, seis anos e era finalizado com a performance de uma obra-prima. O líder do Grêmio julgava tudo que dizia respeito ao exercício da arte e dos ofícios e controlava o programa de aprendizagem.

existência, uma gama de ferramentas pedagógicas que são utilizadas em suas práticas de ensino-aprendizagem. Elliott (1995, p. 309) ressalta a necessidade de uma formação abrangente que prepare os estudantes como músicos e indivíduos.

Para esse autor:

os programas das escolas de música são também um caminho primário pelo qual os estudantes podem adquirir identidade própria, autorrespeito e senso de tolerância para com eles e com os outros.¹⁷

Dentro do contexto de professor de instrumento, Hallam (1998) defende um professor voltado mais para o aluno. Para Widmer (apud LIMA, 1999, p. 25), um professor deve cultivar uma atitude pedagógico-musical que permita que “o singular em cada um se manifeste e se desenvolva” em prol do aluno e da instituição. A este respeito, Alexandrina Pinto¹⁸ (2007) comprova, em pesquisas realizadas em Portugal, que os professores de instrumento de sopro, tratados aqui como os mestres de banda, possuem grande afinidade com seus alunos, resultando num maior entendimento verbal e motivação.

Em resumo, “a esperança de uma hierarquia de sequência definitiva para o ensino e a aprendizagem musicais é, provavelmente, a esperança de uma fantasia (ELLIOTT, 1995, p. 281)¹⁹”. Conforme o poeta Drummond: “Em cada face de palavras, mil faces escondidas”²⁰.

¹⁷ *School music programs are also a primary way by which students can achieve self-identity, self-respect, and a sense of tolerance for themselves and others.*

¹⁸ Palestra proferida durante a Semana Internacional de Educação Musical. UFBA/2007.

¹⁹ *The hope for a definitive hierarchy of sequence for music teaching and learning is probably a hope for a fantasy.*

²⁰ “Chega mais perto e contempla as palavras. Cada uma tem mil faces secretas sob a face neutra e te pergunta, sem interesse pela resposta, pobre ou terrível que lhes deres: Trouxeste a chave?”. DRUMMOND, C. “Procura da poesia”, poema de seu livro *A Rosa do Povo*.

Não obstante a linha de pensamento sobre a prática de ensino-aprendizagem do instrumento, a maior parte dos autores alega que a música pode ser boa para fixar e desenvolver um expressivo número de valores não musicais tais como: os princípios e a oportunidade de trazer conhecimento referentes a outros países e culturas. Por integrar várias áreas do conhecimento, estudiosos alertam que é preciso não perder de vista as próprias metas musicais (COLWELL & GOOLSBY, 1992, p. 14). Assim, o professor de instrumento lembra que algumas metas secundárias são compatíveis com as metas musicais: disciplina, cooperação, liderança, amizade e responsabilidade. (Ibid, 1992). “O estabelecimento de hábitos corretos de comportamento e performance é um meio de pesquisar as metas do ensino da música, e não o objetivo em si.”²¹ (HOLZ & JACOBI, 1966, p. 47).

2.2. O Processo de ensino-aprendizagem da música instrumental

Ainda que o programa elaborado pelos mestres não seja seriado e apresente diferentes técnicas de ensino, o resultado musical é surpreendente, conforme pode ser constatado no decorrer dos anos. Como obtiveram este resultado? Como foi elaborada esta prática de ensino nas filarmônicas da Bahia? Vejamos o que oferece a literatura específica sobre este assunto.

Diana Santiago (1991) apresenta em seu artigo “Processos da Educação Musical Instrumental²²”, as seguintes motrizes do crescimento musical; a) Experimentação – entende-se o jogo lúdico inicial, a aproximação do indivíduo com seu instrumento, b) Vivência – a entrega de si mesmo frente aos outros como

²¹ *Establishment of correct performance and behavioral habits is a mean of research the goals of music instruction, not the goal itself.*

²²Publicado no III Encontro Anual da ABEM, 1994. (pp. 215-231).

intérprete; c) Interação com outros músicos – troca de experiências e d) Persistência no tempo - Motivação. Todas estas motrizes espontâneas nos remetem ao âmbito de uma banda de música.

Colwell e Goolsby (1992) iniciam seu livro com uma breve história da música instrumental e o desenvolvimento das bandas de música desde seus primórdios. Explanam sobre o rápido crescimento das bandas nas escolas públicas da América, após a 1ª Guerra e de como seu papel se tornou importante neste cenário educacional²³. Por isso, apresentam em sua obra os objetivos, metas e propósitos de um programa de aprendizagem.

2.2.1. Objetivos

Quanto aos objetivos, metas e propósitos de um programa de aprendizagem, várias concepções se entrelaçam. Para Elliott (1995, p. 281), “Há utilidade em todas essas sugestões, dependendo de cada situação ²⁴”. Segundo Colwell e Goolsby (1992, p. 13; 2009, p. 19),

Objetivos fornecem uma estrutura para o programa musical. É em termos de objetivos que os professores decidem como, quando e o quê deve ser ensinado. É em termos de objetivos que o professor pergunta: “Vale a pena fazer ou saber? Que diferença isto fará nas vidas dos estudantes? Que diferença isto fará quando adultos? Somente através de uma construção cuidadosa de metas a instrução musical pode ser significativa.²⁵

²³ Nos EUA, a disciplina “banda” é oferecida em escolas mais do que qualquer outra. Só perde em porcentagem para a disciplina da língua inglesa. Está presente em 95% dos estabelecimentos de ensino (COLWELL & GOOSBY, 1992).

²⁴ *There is utility in all of these suggestions, depending on the given situation.*

²⁵ *Objectives provide a structure for the music program. It is in terms of objectives that the teachers decide what shall be taught, what, when, and how. It is in terms of objectives that the teacher asks. “Is this worth knowing or doing? What difference will it make in the lives of the students? What difference will it make as adults?” Only through the careful construction of goals can music instruction become meaningful.*

Para ter valor, as metas da educação musical devem ser específicas e claramente estabelecidas; daí a necessidade de haver um programa (ibidem, p. 19).

Swanwick (2003, p. 113) argumenta que ter princípios na educação musical é melhor do que qualquer método. Para ele, os princípios devem ser: consideração pela música como discurso; considerar a autonomia do discurso musical dos alunos e fluência musical do princípio ao fim.

Para Manning (1975), as metas da educação musical devem estar sintonizadas com as metas da escola. Holz e Jacobi (1966, p. 22), referem que “a meta da instrução musical nas escolas públicas é proporcionar a cada criança uma oportunidade de aprender a amar e compreender a música”²⁶. Reforçam que a primeira consideração importante para um programa de música instrumental é obter um professor competente. Um de seus princípios é que: “o ensino é a arte de fazer os estudantes quererem aprender”²⁷. (Ibid, p. 50). Elliott (1995) descreve que os educadores musicais devem conceber um currículo voltado para a natureza e os valores da música com uma prática humana diversa.

Colwell e Goolsby (1992, p. 15) definem que os objetivos musicais devem englobar quatro áreas específicas. Estas áreas são características para a música selecionar e cobrir todas suas facetas e objetivos propostos. Segundo os autores, a música compreende ser: uma **Atividade**, uma **Experiência**, uma **Arte** e uma **Habilidade**.

Como uma atividade, a música familiariza, desenvolve atividades físicas saudáveis e proporciona momentos de inter-relações com a vida do estudante. Como os propósitos são mais que musicais, é possível aceitar particularmente o

²⁶ *The goal of music instruction in the public schools is to provide for every child an opportunity to learn to love and to understand music* (HOLZ & JACOBI, 1966, p. 22).

²⁷ *Teaching is the art of making students want to learn.*

aluno que não é talentoso. Eles terão a oportunidade para se desenvolver ao interagir com seus colegas. Mesmo não progredindo muito musicalmente, um lugar será encontrado para eles. A música cria ideias e altera atitudes (ibid, 1992, p. 16). Isto reforça o conceito de que “a música é para todos” (SANTIAGO, 1991, p. 224), onde a autora contesta o “mito dos virtuosos e dos não dotados”. Para ela, “é inconcebível que ainda se estabeleça como meta do ensino instrumental a formação de virtuosos com o desprezo dos não-virtuosos”. Para confirmar sua tese cita Widmer:

a escola de música deve formar ouvintes e amadores, professores e intérpretes, compositores e pesquisadores, mas ela deve fazê-lo de forma realista: O número de amadores sempre será superior ao de artistas. O artista, sem o amador ouvinte, pregará no deserto. (1971, p. 6 apud SANTIAGO, 1991, p. 225).

A música como experiência, segundo Eisner e Stake (apud COLWELL & GOOLSBY, 1992, p. 16), avançou no sentido de haver uma distinção entre uma atividade e uma experiência. Contam que técnicas limitadas proíbem um conjunto de tocar bem uma obra contemporânea sobre um padrão razoável, mas a experiência de ler, estudar e praticar a música é bem-vinda. O que importa é que são experiências interdisciplinares e de grande valor para o programa educacional. Esses autores afirmam que “o melhor ensino da música instrumental é marcado pela clareza do professor e o estabelecimento de objetivos compreensíveis que desafiam cada estudante intelectualmente e musicalmente”²⁸. (COLWELL & GOOLSBY, 1992, p. 17).

²⁸ *The best teaching in instrumental music is marked by teacher clarity and the establishment of understandable objectives that challenge each student intellectually and musically.*

A experiência está diretamente relacionada com a formação de tornar um indivíduo musicalmente educado. Swanwick (2003) ressalta que a música deve ser ensinada musicalmente e dentro das questões da experiência musical. Holz e Jacobi (1966, p. 47) argumentam que a música instrumental, para alguns estudantes, é uma forma de ampliar sua experiência e, para outros, é uma forma de escolha.

Conforme Colwell e Goolsby (1992, p. 17), a firme posição da música no currículo escolar nos EUA pode ser devida, primeiramente, pelo seu poder como uma atividade, mas sua essência básica é arte. Há de se concordar com os autores que, mesmo não chegando ao nível artístico desejável, a música tanto na escola como na banda simboliza os sentimentos da espécie humana que não podem ser colocados numa linguagem convencional. Jacobs (FREDERIKSEN, 1996, p. 95) declara que mesmo o aluno iniciante “tem que se tornar um artista²⁹”.

Para Colwell e Goolsby (1992, p. 17), todo professor de artes deve estar preocupado primeiramente em guiar o crescimento dos estudantes na compreensão e sensibilidade estética. Isto os ajuda a aprenderem os princípios de uma arte em particular, mostrando o que o artista está expressando, tal como encontrar beleza e significado nos trabalhos artísticos. Para a apreciação musical, “a música a ser tocada e estudada, deverá ser examinada para se perceber como ela é conjuntamente, como as melodias se interagem, as harmonias criam tensão e se resolvem³⁰”. (COLWELL & GOOLSBY, 1992, p. 17).

O estudante deve ouvir a diferença da música de Schubert e John Williams por ele mesmo e não simplesmente saber o que é dito sobre isto. Destacam que ensinar música como arte é o mais difícil. Para os autores, os estudantes devem

²⁹ *He has to become an artist.*

³⁰ *Music being performed or studied should be examined to hear how it is put together, how melodies interact, how harmonies create tension and resolve...*

ouvir mais do que tocar. “Musicalidade é o que ensinamos³¹”. (ELLIOTT, 1995, p. 277). A musicalidade, para Elliott, é uma forma de conhecimento que é gerado internamente nos estudantes, através de suas ações musicais. É a musicalidade o tema principal que os professores requerem saber para ensinar efetivamente (ibid, p. 277). Jacobs (FREDERIKSEN, 1996, p. 92) foca no fato de que seus alunos são músicos. Diz que,

Se vocês querem entrar nesta profissão, vocês têm que fazer isto como um músico. Eu não gosto da palavra trombonista, tubista ou trompetista. Eu sei que nós tocamos estes instrumentos, mas nós somos artistas, nós somos músicos. Nós escolhemos estes instrumentos em particular para ser um meio de expressar a nós mesmos³².

Por último, a execução instrumental depende, sobretudo, da habilidade. Sloboda (2000, p. 88) infere que, para o ensino do instrumento, o aluno deve ser conduzido a adquirir habilidades que são necessárias à prática da música ocidental. Colwell e Goolsby (1992, p. 19) referem que

Por volta da virada do século, quando a música coral era requisitada e ensinada como uma classe acadêmica, a habilidade de leitura musical foi enfatizada em detrimento de outras facetas da arte... a ênfase na habilidade da leitura musical foi há muito tempo substituída por ‘prazer da música’, por ‘experiência com música’, e por ‘a música para toda criança.’³³.

Um programa de música necessita de objetivos orientados em habilidade. Para isso “o estudante precisa de habilidades mentais e de percepção musical, destreza física no instrumento e compreensão musical, a qual deve ser desenvolvida

³¹ *Musicianship is what we teach.*

³² *If you want to enter this profession, you have to do it as musician. I don't like the word “trombone player”, or “tuba player”. I know we play these instruments, but we are artists, we are musicians. We choose these particular instruments as a medium in which to express ourselves.*

³³ *Around the turn of century, when choral music was required and was taught as an academic class, the skill of reading music was emphasized to the exclusion of other facets of the art... overemphasis on music-reading ability has long since been replaced by “pleasure music”, “experiences with music”, and “music for every child”.*

da mesma maneira que uma habilidade³⁴” (COLWELL & GOOLSBY, 2009, p. 34). Apenas conhecimento de tonalidades, claves e indicações de tempo não são suficientes. O músico deve saber ouvir as notas que ele vê na parte. Deve ser capaz de achar seu lugar na música e tocar aquilo musicalmente. Santiago (1984, p. 226) chama a atenção para a “compartimentalização da música sem uma unidade de propósitos”, ou seja, será que o professor está atento a todos os conhecimentos necessários aos processos de educação musical no ensino instrumental? Ou se atenta apenas para algumas habilidades? Para França (2000, p. 52), “abranger esta interligação é salutar porque observa o desenvolvimento dos alunos através da relação entre a técnica e sua compreensão musical”.

Uma boa performance encampa a maioria das metas da música: boa afinação, notas corretas, técnica (habilidade na digitação), conhecimentos de termos musicais, sensibilidade de estilo e da forma, controle de tonalidade e entonação e seguir a regência. Cada um deve caprichar na sua parte, pois, a excelência da apresentação do grupo é a razão primeira para que a performance tenha seu valor de aprendizagem. (COLWELL & GOOLSBY, 2009, p. 20). Tocar bem é uma emoção e, por isso, uma boa performance não deve ser subestimada. Por outro lado, “tocar música mal é um desperdício de tempo³⁵” (ibidem, p. 27).

A boa performance é a principal meta de um professor. Nenhum livro ou método aloca uma distribuição/organização de tempo para performance ou qualquer outro aspecto de aprendizagem. O professor é quem decide como deve ser tocado tecnicamente e como desenvolver uma compreensão básica da música. Uma performance impecável não deve ser a única meta, pois os estudantes tendem a se

³⁴ *The student needs mental skills, aural skills, physical dexterity on the instrument, and musical understanding, which must be developed in the same manner as a skill.*

³⁵ *Playing music badly is a waste of time.*

tornar “máquinas” de precisão sem, contudo, ter uma independência musical. A performance abrange muitos valores e isto cria um problema com outras áreas da experiência musical. Cabe ao professor decidir sobre o que irá enfatizar no desenvolver de habilidades e na compreensão da música (COLWELL & GOOLSBY, 1992, p. 20).

Sparshott (apud ELLIOTT, 1995, p. 166) declara que “uma partitura não comanda, apenas especifica e assim promove oportunidades³⁶”. Dentro do tocar, vários tipos de responsabilidades e éticas estão envolvidos. O ensino-aprendizagem da performance deve incluir diferentes tipos de obrigações musicais e éticas e como elas são aplicáveis para uma musicalidade em diferentes comunidades musicais (ELLIOTT, 1995, p. 168).

Os autores Colwell e Goolsby (2009, p. 25) afirmam que, ao formular os objetivos, o professor deve realmente considerar a música como uma atividade, uma experiência, uma arte e uma habilidade. Ele deve conciliar todos estes quatro propósitos para que não estejam separados e nenhum deles sacrificados. Os estudantes gostam de produzir tudo numa atividade, gostam de aprender e adquirir conhecimentos. Acrescentam que os pais acreditam nas habilidades, mas estão mais interessados na participação. O professor deve considerar os objetivos específicos como uma lista de boas intenções. Programas ruins de música também possuem bons objetivos. Portanto, cada objetivo deve ser direcionado para acompanhar a energia e os esforços dos alunos.

³⁶ *A score, says Sparshot, 'does not command but merely specifies thus provides opportunities'.*

Para se chegar às metas de aprendizagem, as propostas, estas devem ser separadas em diferentes níveis. Concluir somente que as áreas de habilidade e desenvolvimento estético são básicas e quais experiências e desenvolvimento pessoal são importantes não resolve. A convicção da importância destas quatro áreas devem se transformar em um amplo programa de objetivos para o curso, seja: anuais, semestrais, mensais, semanais ou diários (COLWELL & GOOLSBY, 2009, p. 24).

É preciso se preocupar com os níveis destes objetivos. O repertório escolhido deve servir bem tanto para as atividades escolhidas quanto para as necessidades de aprendizagem do estudante, além de proporcionar conhecimento para alcançar os objetivos finais do programa. Nas palavras de Dalby (1993, p. 10), “a meta é encontrar música de acordo com a habilidade de cada membro de um grupo³⁷”.

O professor formula metas para o ano, através dos objetivos do programa instrumental e do potencial de cada experiência. Destes objetivos é que derivam as metas mensais, semanais e diárias. O professor deve se preocupar com as diferenças individuais, para o progresso do seu grupo. Deve ser honesto ao avaliar o progresso de cada estudante e reportá-lo aos pais (COLWELL & GOOLSBY, 1992, p. 23).

³⁷ *The goal is to find music within the ability of each member of a group.*

2.2.2. Avaliação

“A avaliação musical genuína é a chave para uma educação musical efetiva” (SWANWICK, 2003, p. 80). Para isso, é preciso instigar o pensamento acerca da avaliação em todas as dimensões da compreensão musical: consciência e controle de materiais sonoros; consciência e controle do caráter expressivo; consciência e controle da forma musical e; consciência do valor pessoal e cultural da música.

“A avaliação sistemática é a chave-mestra do processo de ensino³⁸”, relatam Colwell e Goolsby (2009, p. 29) e ela é ainda muito negligenciada pelo professor de música. Frequentemente, os professores pensam apenas em termos de selecionar e identificar os alunos mais equipados para a instrução instrumental, ou para grupos e conjuntos mais avançados, como um meio de motivá-los, ou ainda, como uma necessidade administrativa. Embora importantes, estas utilidades são menores quando comparadas com as reais propostas de avaliação. Swanwick (2003, p. 3) coloca a questão: “se a avaliação intuitiva faz parte da vida diária, por que a avaliação em artes parece ser tão problemática”? Como o definido por Norman Gronlund (1985 apud COLWELL & GOOLSBY, 1992, p. 25), a avaliação é,

O processo sistemático de coleta, análise e interpretação de informações para determinar em que medida os alunos alcançam os objetivos educacionais.³⁹

Esta definição envolve muito mais do que testes de lápis e papel, mas também o uso de outros métodos de exame para se chegar a uma avaliação mais acurada do progresso do aluno e para a melhoria do ensino-aprendizagem.

³⁸ *Systematic assessment is the keystone of the teaching process.*

³⁹ *The systematic process of collecting, analyzing, and interpreting information to determine the extent to which pupils are achieving instructional objectives.*

Diante da definição de avaliação em música, Colwell e Goolsby (2009, p. 29) argumentam que um bom ensino que inclui avaliação é bem ilustrado pelas aulas tutoriais de música. Os autores afirmam que esta forma de instrução tem sido o mais efetivo veículo para o ensino da música como uma arte e uma habilidade. Para eles, a avaliação é a principal atividade que distingue a aula tutorial dos outros ensinamentos da música. O professor está continuamente avaliando a performance do estudante, dando sugestões, mudanças e atribuições baseadas na sua apreciação para o progresso do aluno. “Os objetivos da aula individual quase nunca são previamente estabelecidos. São elaborados para o estudante no momento da aula, diante da preocupação do professor em especificar quais os pontos fortes e fracos no desempenho do aluno em cada encontro”⁴⁰. No final de cada lição tanto o professor quanto o estudante, sabem o que está bom e o que exige atenção.

Os mesmos autores ainda afirmam que se os professores de sala dedicassem uma parte de seu tempo em avaliação, eles conseguiriam aprimorar em muito os métodos, o material e as novas abordagens. Entretanto, como os professores estão sempre tentando manter os alunos ocupados em fazer música, eles tendem a esquecer de que as atividades podem estar sem significado, sem um conhecimento da intenção e avaliação constante dos resultados.

Harder (2008) traz a figura do professor mediador, como sendo aquele que propõe ações diversificadas, o que torna os alunos mais produtivos. Para ela, a avaliação mediadora possibilita uma troca de mensagens e significados. Tanto professores quanto alunos fazem comparações. Lembra também que muitos alunos tiram suas dúvidas quanto ao que o professor passa, com seus colegas. Sob a ótica

⁴⁰ *The objectives of the private lesson may seldom be stated or carefully thought out, are made clear to the student by the teacher's concern for specific strengths and weakness in the pupil's performance.*

de Oliveira (2010), o que mais afeta na avaliação é a personalidade do professor, pois a avaliação lida com qualidades. Por isso, segundo Swanwick (2003, p. 84), “os professores devem ser críticos, sensíveis e articulados”.

A avaliação é facilitada por uma definição precisa dos objetivos. A avaliação pode prescrever os objetivos, mas não deveria. O professor e a filosofia da escola são definidores sobre o que é importante na música e o que deve ser ensinado. A avaliação é sempre pensada a propósito do que o professor faz para o estudante. Entretanto, um dos grandes benefícios da avaliação é como esta funciona para o estudante (COLWELL & GOOLSBY, 2009, pp. 29-30).

Qualquer estudante sabe da importância da avaliação. Sempre estão ansiosos sobre quantos testes terão que fazer. Isto também está presente no próprio prazer do estudante em reconhecer seu progresso. O professor deve usar este interesse para motivar a aprendizagem. Assim, a avaliação – quando usada para motivação – é muito mais do que conceder notas (COLWELL & GOOLSBY, 1992, p. 27).

O mais importante é que a avaliação, para ser efetiva, não deve ser só sistemática, mas também compreensiva (COLWELL & GOOLSBY, 2009, p. 30). Swanwick (2003, p. 82) expressa sua preocupação “com o que a mágica da música possa vir a sofrer quando é processada pelo cintilante aparato das provas e notas”.

Algumas ferramentas de avaliação, como o uso de testes formais e padronizados, são importantes para o ensino em grupo, porém outras técnicas de avaliar devem ser usadas para garantir a melhoria da aprendizagem.

Elliott (1995, p. 283) baseia-se no termo de Gardner “*process-folio*”⁴¹ para criar um “portfolio musical” que serve para registrar o desenvolvimento de cada estudante.

O ponto não é somente reunir provas do conhecimento do desempenho dos alunos para uma avaliação futura, mas também para criar uma fonte permanente de comentários construtivos para os alunos e professores⁴² (ELLIOTT, 1995, p. 283).

Coletar os dados do desempenho dos alunos deve sempre ser feito com referência aos objetivos (COLWELL & GOOLSBY, 1992, p. 30). A proposta do ensino não é providenciar material para um teste, mas prover informação para a melhoria do aprendizado. O professor deve estar atento ao ensino diariamente. Avaliação e objetivos se complementam. Às vezes, os objetivos deixam de ser avaliados. A avaliação não pode começar depois que o processo de aprendizagem começou. Deve fazer parte do currículo em qualquer estágio e lugar, pois pode evitar a necessidade de uma mudança radical mais à frente.

Para avaliar a música como atividade, Colwell e Goolsby (2009, p. 39) inferem que é preciso “envolver participação, atitudes e hábitos”⁴³. Na participação, o aluno é pontual? Sua participação é sincera nos ensaios? Está em outros grupos musicais civis ou religiosos? Tira pleno proveito do que a escola oferece? Os bons hábitos que adquire em grupo estão presentes em sua vida?

⁴¹ Um diálogo que funcione entre o professor e os alunos, sobre o seu trabalho dentro de uma agenda, é essencial para o processo de ensino. Os alunos são responsáveis pela produção, pesquisa e reflexão sobre o trabalho dos outros e uma autorreflexão sobre o seu desenvolvimento. A produção é o coração da experiência. Os alunos aprendem a perceber como interpretar seu contexto cultural.

⁴² *The point is not only to garner knowledge-fair evidence of student achievement for future avaluation but to create a continuing source of constructive feedback for students and teachers.*

⁴³ *Music as an activity involves participation, attitude, and habits.*

Já na avaliação da música como arte, é preciso considerá-la assim do princípio ao fim. A atividade e a habilidade são somente fases de aprendizagem desta qualidade essencial. A aprendizagem, para a compreensão musical como uma arte, inclui conhecimento, discernimento, percepção de estilo, orquestração, forma e a habilidade em ouvir.

Os autores afirmam que para uma compreensão musical, um tipo de conhecimento é essencial, aquele que inclui fatos históricos e significados, forma e estrutura, estilo, instrumentação, conexões extramusicais e sociais. Depois, segundo eles, é tocar junto. Só que as pessoas diferem de como tocar em várias partes do mundo. Entender isso é o que engrandece o conhecimento. Porém, importante é o estudante saber aplicar seu conhecimento quando “ouvir”. Saber reconhecer a forma, estrutura, possível compositor, período histórico, instrumentos usados, níveis de timbre e dinâmica (COLWELL & GOOLSBY, 2009, p. 33). Para Swanwick (2003), “aqueles envolvidos com a produção musical sabem que parte do discurso musical reside em atentar à realidade dos sons e às técnicas vocais e instrumentais”.

Quando se avalia a música como uma habilidade, destacam os autores “[...] foi porque durante muitos anos na maioria das escolas públicas, a música era principalmente pensada como uma habilidade”. Isto é natural, já que a música depende da performance (COLWELL & GOOLSBY, 2009, p. 34).

Outras habilidades devem ser desenvolvidas na performance e estas se dividem em duas categorias: habilidades de leitura e habilidades auditivo-visual. Segundo os autores, “habilidade de leitura é uma das chaves para o prazer da participação musical⁴⁴”. Para os mestres: “Conforme lê, conforme toca”. Quando se

⁴⁴ *Reading skills are one of the keys to pleasure in musical participation.*

pode entender a partitura por si mesmo sem orientação do professor, pode aprender música por si próprio e alcançar sua liberdade musical. Para quem está tocando, olhar e ouvir música dentro de um ambiente é bem diferente do que estar lendo uma partitura (COLWELL & GOOLSBY, 2009, p. 34).

2.2.3. A motivação

“Um programa de música bem-sucedido é aquele em qual a participação resulta em aprendizagem musical⁴⁵” (COLWELL & GOOLSBY, 1992, p. 42). As qualidades essenciais para um professor, segundo os autores é que ele deve ter conhecimento musical; capacidade para produzir boas performances; entender a psicologia do aluno, entusiasmando-o e levando-o a adquirir grande habilidade e; manter atitudes positivas através da música.

Não é verdade que somente a boa música fornece motivação suficiente para os alunos. Para os mais avançados pode ser..., para os iniciantes outros fatores influenciam no aprendizado. Para o aluno avançado, a personalidade do professor, a organização, a atmosfera da classe, como também o procedimento de ensino/aprendizagem é de crucial importância (COLWELL & GOOLSBY, 1992, p. 42).

É importante estabelecer a importância da motivação para a aprendizagem. Qualquer ensino, seja individual ou em grupo, tem como seus propósitos o desenvolvimento do conhecimento musical, hábitos de boa prática, proficiência técnica e compreensão musical. Os autores Colwell e Goolsby caracterizam a motivação em duas categorias: motivação intrínseca e motivação extrínseca. A

⁴⁵ *A successful music program is one in which participation results in musical learning.*

primeira dela é pertencente a um plano de longo alcance e representam os valores intrínsecos; a segunda se refere àquelas que representam o dia a dia, as metas imediatas, a motivação extrínseca. Embora a motivação na escola seja relacionada às metas dos estudantes, a motivação se baseia nas preferências, nos sentimentos e valores dos mesmos. Os autores chamam atenção para que se “a característica da alegria é extrínseca ou intrínseca, o que importa é que o estudo da música seja divertido⁴⁶” (COLWELL & GOOLSBY, 1992, p. 43).

Os referidos autores enumeram várias características de ambas as motivações para a aprendizagem. Na motivação intrínseca incluem: o uso da boa música; repertório variado; ter um objetivo; relacionar exercícios técnicos a favor da música a ser aprendida; desenvolver habilidades musicais e conhecimento; desenvolver uma tradição de qualidade; ajudar o aluno a arranjar outras atividades musicais agradáveis, além da aula particular e ensaio de um grande grupo, incentivar a formação de pequenos grupos musicais (grupos de câmara); selecionar música para que todos possam tocar; ouvir boas performances; obter bom equipamento e facilidades; desenvolvimento de atitudes favoráveis; construir espírito de grupo; usar estudantes líderes; tratar os estudantes e suas ideias com respeito; planejar uma agenda razoável e; levar em consideração a força motivadora do professor (COLWELL & GOOLSBY, 1992, pp. 43-48; 2009, pp. 9-12).

Quanto à motivação extrínseca atentam que: o elogio é eficaz quando usado apropriadamente; críticas têm seu lugar na motivação; manter os pais informados sobre a prática e os objetivos; competição saudável e desafios constituem um excelente estímulo; testes para ingresso num conjunto são importantes; proficiência

⁴⁶ *Whether the characteristic of fun is intrinsic or extrinsic, the study of music must be fun.*

técnica tem seu lugar; testes escritos também têm seu valor; métodos variados adicionam importantes percepções ao grupo e suas metas; normas de adesão para todos, dos iniciantes aos avançados, são desejáveis; prêmios favorecem o esforço; bolsas são um incentivo eficaz; ensaios de naípe são necessários para todos os bons grupos; festivais oferecem aos estudantes a chance de aprimorar suas habilidades em outros contextos; instrumentos novos promovem uma recompensa para o trabalho bem-feito; gravações e vídeos permitem aos estudantes ouvir, ver e perceber suas deficiências e realizações; atividades sociais podem ser o caminho para desenvolver o interesse pela música (COLWELL & GOOLSBY, 1992, pp. 48-53; 2009, pp. 12-15).

2.2.4. Agenda e Recrutamento

Os autores também apresentam capítulos dedicados aos vários aspectos de recrutamento de novos alunos e agenda das atividades de um programa instrumental. Alegam que recrutar estudantes é responsabilidade do professor⁴⁷ (COLWELL & GOOLSBY, 2009, p. 55-60; p. 61-68).

2.2.5. Técnicas de ensaio

Ainda de acordo com o referencial pedagógico adotado, na área de técnicas de ensaio, os autores afirmam que “a palavra ensaio é familiar para os músicos⁴⁸”. O ensaio deve ser uma preparação e, por isso, algumas considerações devem ser levadas em conta, tais como: o plano de ensaio e a preparação da partitura; afinação; sonoridade, equilíbrio, timbre e instrumentação; tempo, métrica e ritmo;

⁴⁷ Nas filarmônicas a responsabilidade também é da instituição.

⁴⁸ *The word rehearsal is familiar to musicians.*

ataques; independência musical; interpretação; seleção de repertório para os concertos; e gestão do ensaio. (COLWELL & GOOLSBY, 2009, p. 340). O ensaio depende do regente. Ele deve ter as qualificações de um bom músico para compreender as questões de um bom plano de ensaio, as técnicas de cada instrumento e ser capaz de manter um bom relacionamento humano.

O tempo do ensaio para os autores é um bem precioso. Por isso o regente deve usar este tempo para planejar cada ensaio com uma rotina. Para Dalby (1993), os ensaios precisam ser organizados, através de objetivos, com procedimentos psicológicos e de avaliação.

2.2.6. Técnica Instrumental

A obra de Colwell e Goolsby (2009, pp. 97-331) inclui outra seção que trata de uma visão geral dos instrumentos de madeira e de metal: história, princípios técnicos e habilidades. Não houve uma abordagem mais detalhada desta parte do livro, visto não ser o foco da presente pesquisa o conhecimento dos mestres em relação à técnica instrumental.

2.3. O Processo de Educação nas filarmônicas e seu contexto

Lima (1999, p. 41), enfatiza a estreita relação entre cultura e educação. Neste contexto, a compreensão da prática sociomusical das filarmônicas, e a descrição densa, etnográfica, proposta por Geertz (1989), no livro “A Interpretação das Culturas” é de grande benefício. Segundo Geertz (1989, p. 8), “não é muito bom quando as experiências se afastam das imediações da vida social, pois é atento ao comportamento da ação social que as formas culturais se articulam”. No contexto da

prática musical, Elliott (1995, p. 162) busca formas para o desenvolvimento da musicalidade em parte da citação feita no início deste capítulo (vide cf.pp.31-32).

A própria pesquisa sobre a prática de ensino-aprendizagem dos mestres nas filarmônicas, quando abordada sob a ótica do pensamento de Suzanne Langer (apud GEERTZ, 1989, p. 13), promove novas ideias que surgem com a promessa de resolver, descrever e conceituar tudo dentro do contexto da cultura de bandas de música. Entretanto, estas ideias se tornam parte do conceito teórico e se equilibram quanto à sua real utilização, tornando-se parte duradoura desta mesma cultura. Portanto, a prática pedagógica nestas euterpes pode e é cumulativo. Geertz (1989 p. 14) reflete que não sabe se é assim que se comportam todos os conceitos científicos, mas para os conceitos de cultura, o autor se preocupa em limitar, especificar, enfocar e conter, para que, dentro desta redução, tente explicar e definir uma tradição cultural, que, no caso desta pesquisa, refere-se à prática musical das filarmônicas.

Segundo Pimentel (2010)⁴⁹ “a etnografia é reconhecer o outro”. Dessa forma, uma busca etnográfica da educação musical das filarmônicas seria entender como mestres e alunos na banda utilizam sua capacidade de trabalho para transformar suas dificuldades em situações de aprendizagem.

Torna-se necessário conservar a linguagem característica dos mestres. Ao reconstruir esta prática de ensino, mantive-me fiel na escrita, dentro das possibilidades, ao relato dos mestres e músicos. A intenção foi a de nada acrescentar e nem adornar ao que foi transmitido. As frases repetidas e os traços

⁴⁹ Palestra proferida pelo Prof. Dr. Álamo Pimentel na disciplina “Ensino Informal e Alternativa”, ministrada pelo Prof. Dr. Jorge Sacramento/ PPGMUS/UFBA.

próprios destas filarmônicas foram considerados, aproximando assim o texto da originalidade vivenciada em campo.

Para Max Weber (apud GEERTZ, 1989, p. 15) “o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu”. Assim, se assume a cultura como sendo essas teias, porém, Geertz em sua obra, busca a cultura como uma ciência interpretativa à procura do seu significado e que, por isso mesmo, requer para si uma explicação. Para ele, “é preciso ver o que os praticantes da ciência fazem”. Segundo Bogdan e Biklen (1994), a descrição densa apresenta a cultura e seus significados na coleta dos dados observados, e esses novos significados são mostrados às pessoas exteriores à cultura. O que implica esta cultura centenária de ensinar música? A partir das palavras de Elliott (1995, p. 284), “Professores e estudantes estabelecem uma ‘comunidade musical’ na prática de aula; uma cultura construída por conhecimentos musicais de praticantes trabalhando em prol de uma causa comum.⁵⁰”. Ingressar então na prática filarmônica⁵¹ é entrar numa relação não somente com seus praticantes atuais mas, interpretando as palavras de MacIntyre (apud ELLIOTT, 1995, pp. 162-163) é também se integrar “com aqueles que nos precederam, particularmente aqueles cujas realizações se estenderam até o presente. É, portanto, a realização, e ... (ainda mais certamente) a autoridade de uma tradição que eu, assim, confronto e da qual eu tenho que aprender.”⁵²

⁵⁰ *Teachers and students establish a "musical community" in the class practicum; a musical knowledge-building culture of practioners working in common cause.*

⁵¹ Nas filarmônicas existe a transitoriedade do músico no decorrer de sua história. Hoje, para a continuidade desta rede de contato existente entre os músicos das várias cidades baianas, o acesso à internet evidencia um relacionamento comum dos mestres de banda junto aos maiores centros de cultivo musical da Bahia e do mundo.

⁵² *To enter into a practice is to enter into a relationship not only with its contemporary practitioners, but also with those who have preceded us in the practice, particularly those whose achievements extended the reach of the practice to its present point. It is thus the achievement, and... (even more certainly) the authority of a tradition which I then confront and from which I have to learn.*

O contato entre gerações nas bandas de música, segundo Cerqueira⁵³ (2007), “contribui para aprimorar o caráter, desenvolve o senso de responsabilidade, disciplina, solidariedade, companheirismo e melhora a estrutura dos neurônios”.

Assim estabelece-se um código social. O objeto da etnografia está em esquadrihar estas estruturas de comportamento para uma interpretação mais ajustada do real significado destes procedimentos culturais. Conforme Geertz (1989, p. 16), os escritos etnográficos “são nossa própria construção das construções de outras pessoas”. Portanto, as descrições precisam ser densas, porém não podem ser obscurecidas. É preciso descrever e ser prático. É necessário coletar dados, apreender e depois apresentar. Afirma Geertz (1989, p. 20) que: “a cultura, esse documento de ação é, portanto pública”. Deste modo, a presente pesquisa desenvolveu-se no sentido de verificar a importância e esclarecer quais estruturas de significado social estabelecem essa cultura da prática musical nas filarmônicas baianas.

Ao tentar situar o discurso dos mestres, amparado na visão de Geertz, a pesquisa etnográfica reporta-se à experiência pessoal. Procurar compreender muito mais do que os mestres e músicos falam e conversar com eles “é o alargamento do discurso humano”. A cultura não é um poder atribuído aos acontecimentos sociais, comportamentos ou processos; “ela, a cultura, é um contexto dentro do qual eles podem ser descritos de forma inteligível” (GEERTZ, 1989, p. 24). Compreender a cultura de um povo expõe sua normalidade sem reduzir sua particularidade. Ainda ressalta que,

todavia, como no estudo da cultura a análise penetra no próprio
corpo do objeto – isto é, começamos com as nossas próprias

⁵³ Presidente da Sociedade Orfeica Lira Ceciliana. Conversa durante o Curso em novembro de 2007.

interpretações do que pretendem nossos informantes, ou o que achamos que eles pretendem, e depois passamos a sistematizá-las. (GEERTZ, 1989, p. 25)

O que se exige então de uma descrição etnográfica é a intenção de o autor captar os fatos primitivos em campo e ser capaz de esclarecer o que ocorre em tais lugares. (GEERTZ, 1989, p. 25). Destarte, partimos do princípio que as filarmônicas são um objeto de estudo que reúne um conjunto de características que as permitem ser consideradas patrimônio antropológico, podendo serem assumidas como uma prática cultural que adquire importantes funções nos processos de revitalização local que as reintegram e recuperam, na medida em que fazem parte da sua tradição e do seu patrimônio. É preciso ressaltar que a banda de música representa uma instituição inserida em nossa realidade cultural desde os tempos do Brasil-Colônia e que se transformou num dos maiores fenômenos musicais brasileiros. (BENEDITO, 2005).

A partir do processo de ensino-aprendizagem da música que acontece nestas corporações, podemos encontrar em Costa D'Ávila (2009, p. 62), “que a prática de ensino não depende somente dos saberes disciplinares, mas é também resultado de um processo pessoal construído por uma multiplicidade de fatores”.

De acordo com Phelps (1993, p. 93), em uma pesquisa há uma tentativa de ver as coisas como elas realmente são, de fato, sem idealização ou especulação. Sônia Chada (2008)⁵⁴ destaca que nenhum tipo de fazer musical pode ser entendido e analisado fora de seu sistema de interação social, mas como um acontecimento que está inserido numa sociedade e numa situação.

⁵⁴ Sônia Chada era então professora de Etnomusicologia da Escola de Música/UFBA. Atualmente é Professora dos Cursos de Graduação e Pós-Graduação da Universidade Federal do Pará. Estas informações foram conseguidas nos encontros após os Fóruns do Programa de Pós-Graduação em Música (PPGMUS/UFBA) em Setembro de 2008.

Cumpra agora trazer a importância da filarmônica para o seio da comunidade e ilustrar o senso de pertencimento. Deste modo, é possível verificar os inúmeros mecanismos de inclusão social que uma filarmônica pode promover aos seus integrantes.

Segundo Romão⁵⁵, todas as formações sociais, das mais simples às mais complexas, constituem sua cultura com três sistemas de intervenção no cosmos:

I – Sistema Cultural Produtivo: no caso das bandas de música, produz mão de obra “especializada” para instituições musicais, tais como: bandas militares, orquestras, estabelecimentos de ensino, conjuntos populares, dentre outros. Como alternativa para uma segunda profissão, proporciona inserção na geração de trabalho, o que agrega valor à renda familiar.

II – Sistema Cultural Associativo: as bandas possuem um grêmio musical, um conceito extensivo de família com seus próprios estatutos. Proporcionam o conhecimento e a divulgação do acervo e memória nacionais. Revelam talentos e estimulam a formação de novos grupos de variados gêneros musicais. Isto desenvolve a autoestima e consciência crítica dos integrantes, o que contribui para a inclusão social de jovens e adolescentes de famílias de baixa renda.

III – Sistema Cultural Simbólico: Para manter sua integridade, os indivíduos destas agremiações musicais absorvem uma transformação radical de motivações, estabelecendo novos critérios de valores. Simbolizam sua religião, sua expressão e sua vontade de estar no mundo. A tradição musical inserida na comunidade (aliada

⁵⁵ Romão, José Eustáquio. (October 28, 2009). *Civilização do oprimido*: a cultura como expressão de classe social. Retrieved from Procampo: Programa de Vivência Estudantil-Camponesa's website: http://www.casacivil.pa.gov.br/pro.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=45&Itemid=69.

e corresponsável) sana os indivíduos, ao identificá-los como úteis e produtivos no corpo social.

Importantes pólos educacionais, estas corporações musicais, nos seus 150 anos de existência, tiveram no passado resultados muitas vezes superiores e mais significativos que os das escolas de música, devido às suas “estratégias” de aprendizado musical e da proximidade da teoria com a prática. A investigação sobre este sistema de ensino-aprendizagem coopera com o preenchimento de uma lacuna no cenário de pesquisa em música no Brasil. Entender como este processo de ensino se dá em seu contexto cultural e social torna-se necessário, pois ele tem sido eficiente na iniciação musical da maioria dos profissionais de instrumentos de sopro do país, de bandas militares, orquestras, estúdios, dentre outros (GRANJA, 1984; SALLES, 1985; HIGINO, 2006; BENEDITO, 2007). Segundo Galindo (apud CRUVINEL, 2005, p. 11), “em nosso país a falta de uma tradição, de conhecimento e de oportunidades impedem muita gente de começar a estudar música cedo”.

Sobre este aspecto, a pesquisa também traz a oportunidade de promover a preservação e multiplicação da memória deste patrimônio baiano, pois ao longo de sua história, seu processo de ensino tem se depurado e sempre atravessou vitoriosamente as diversas crises do país, mantendo sua presença viva na comunidade, apesar da mídia massificada de rádio, TV, DVD, dentre outras. O trabalho também se insere na compreensão de processos de educação musical em ambientes não-formais.

Ao nos depararmos no terreno das filarmônicas baianas e pesquisá-las como manifestação musical, procuramos tratá-las neste estudo como um fenômeno cultural num sentido mais amplo, isto é, articulado por um discurso simbólico

construído a partir de uma determinada realidade social e, segundo Russo (2007), oriundo de um espaço e mundo particular da banda, onde diferentes relações sociais têm lugar.

Assim, é possível compreender os vários aspectos da cultura musical nas filarmônicas baianas, utilizar de sua prática de ensino-aprendizagem e aplicá-la na Educação Musical, como sugerido por Lühning no artigo “A educação musical e a música da cultura popular” (1996, p. 53). Ao recobrar esta tradição musical, juntamente com seus atores sociais e suas características, a pedagogia do mestre de filarmônica poderia ser empregada em outros contextos de ensino da música; e também na sua própria cultura, agora reconhecida e valorizada como uma expressão musical de grande importância no cenário da música brasileira.

2.4. Revisão de Literatura

Investigar a existência de um grande número de trabalhos dessas sociedades musicais tornou-se importante para arregimentar fontes bibliográficas e metodológicas sobre o universo musical que vem sendo desenvolvido nas bandas de música. Com o objetivo de trazer para a educação musical o conhecimento da metodologia de ensino da música praticada pelos mestres nas filarmônicas baianas, esta busca contribuiu para formular uma estratégia de ação que respondesse às questões desta pesquisa.

Estudos já realizados em bandas de Minas Gerais, São Paulo, Rio de Janeiro e Bahia, além de outros estados da federação, evidenciam que a aprendizagem nas “escolas” das bandas de música incorpora diversos elementos da educação (formal, não-formal, coletiva e individual). Este conjunto das técnicas

abordadas demonstra a aplicabilidade e adaptabilidade da maneira de praticar a música no ensino das bandas, devido à coexistência de métodos utilizados pelos mestres, do tradicional até os mais recentes. Afinal, são mais de 150 anos na prática de ensino-aprendizagem.

Diversos trabalhos acadêmicos voltados às bandas filarmônicas no Brasil foram desenvolvidos: Brandani (1962), Bispo (1970, 71, 72, 73), Paranhos (1975), Tacuchian (1982), Granja (1984), Schwebel (1987), Brum (1988), Dantas (1989), Vitorino (1989), Salles (1985,2004), Figueiredo (1996), Galvão (1998), Lima (2000), Fideles (2002), Beck (2003), Binder (2004), Cançado (2004), Dias (2004), Fonseca (2004), Sotuyo (2004), Trindade (2004), Benedito (2005), Cajazeira (2005) Giardini (2005), Botelho (2006), Magalhães (2006), Santos (2006), Liberato (2007), Albernaz (2008), Campos (2008).

Esses estudos abordam geralmente uma investigação nessas sociedades sobre três aspectos principais: histórica, social e musical. Além disso, caracterizam-se por estudos de caso e de histórias da vida destas instituições. Os autores comentam desde o descaso e o preconceito que existem, nos diversos níveis sociais e artísticos em relação ao trabalho, até a importância educacional desenvolvida pela banda de música. Chamam a atenção sobre a viabilidade do aprendizado musical que estas corporações proporcionam aos brasileiros que não têm recursos financeiros. Confrontam esta afirmativa, com a atuação que estas agremiações exercem positivamente na vida do aluno, bem como o nível técnico que se pode obter através do conjunto instrumental na execução de peças musicais (FERRAZ, 2006). Relatam sua tradição, as formações instrumentais, a prática musical, a metodologia e a escolha do instrumento, assim como a importância da banda de

música em suprir a falta de escolas de música suficientes para atender à demanda de alunos. Ainda que a questão pedagógica das filarmônicas seja abordada, não observei nas pesquisas investigadas um aprofundamento de forma detalhada no cerne pedagógico adotado pelos mestres, cujo presente trabalho visa investigar.

Reis (1962) afirma que seu livro “Bandas de Música, Fanfarras e Bandas Marciais” é dedicado aos mestres de banda que, quando querem aprofundar seus conhecimentos, “se ressentem da falta de livros especializados sobre o assunto” (REIS, 1962, p. 7).

Bispo, a partir de 1970, lança as bases para uma área de estudos até hoje pouco considerada no Brasil: a pesquisa das bandas de música. Com a publicação de vários artigos, ele aborda diferentes facetas sobre a particularidade destas sociedades musicais. Muito de seus trabalhos tiveram como protagonistas mestres e filarmônicas do estado das Bahia. Neles, abrange a história, funções sociais, aspectos da grafia musical, da formação teórica, da composição, da harmonia, da forma, aspectos da execução, interpretação, andamentos e práticas pedagógicas.

Granja (1984), através de sua dissertação “Banda de Música: Som e Magia”, confere à comunidade acadêmica outro olhar sobre este fenômeno musical brasileiro, ao acrescentar que a banda de música é “uma das expressões mais ricas e tradicionais da chamada ‘arte popular’” (GRANJA, 1984, p. 10). Apresenta esta manifestação musical como um discurso simbólico construído por uma determinada realidade social e comprova como a banda de música é responsável pela formação inicial de vários músicos de sopro e percussão que depois irão ocupar espaços importantes no cenário musical do país. Confirma esta afirmação em sua tese, com uma lista que prova a existência de 16 músicos da Orquestra Sinfônica Brasileira

(OSB) e 26 da Orquestra Sinfônica do Teatro Municipal do Rio de Janeiro que começaram seus estudos musicais nas estantes de uma banda civil, militar ou escolar. Ressalta ainda, a autora, as funções das bandas e sua participação na formação da música brasileira, sua presença social e suas relações como uma instituição inserida na comunidade, bem como suas características de organização, repertório peculiar e repositório de um imenso acervo musicológico.

Para Salles (1985, 2004), a banda de música é a mais antiga e a menos estudada instituição ligada à criação e à divulgação da música no Brasil. Foi ela a “grande divulgadora” de repertório entre o povo, seja popular ou erudito. O autor ressalta que é uma instituição essencialmente democrática com funções associativas, beneficentes e assistenciais. A banda populariza todos os gêneros musicais. Seu livro, “Sociedades de Euterpe”, foca as bandas de música no Pará, além de sintetizar as origens e o desenvolvimento destas agremiações no Brasil.

Figueiredo (1996), ao estudar as bandas de música na Microrregião de Barra de Pirai/RJ, revela que a função pedagógica das bandas é uma extensão natural da experiência do grupo e não um fator isolado.

Fidalgo (1996) em sua tese “As Bandas de Música em Nova Friburgo – sua organização, sua trajetória e o seu papel enquanto agentes da Educação Musical” nos proporciona um trabalho sobre o ensino musical nas bandas de sua cidade. A autora acrescenta, em suas observações, muito das peculiaridades encontradas com relação às modificações e inovações incluídas no modo de ensino das bandas de sua terra natal.

Costa (1998, p. 137 apud CAJAZEIRA, 2004), refere que no processo educativo das bandas de música transparecem traços do ensino técnico-

profissionalizante dos tradicionais conservatórios de música. Por outro lado, são fortes as características das situações não formais de ensino e aprendizagem musical, como o ‘fazer musical’, a convivência entre pessoas de diferentes idades, e o apego à música popular comparáveis às de outras manifestações culturais de mesma origem.

Pereira (1999), em sua obra “A Banda de Música: retratos sonoros brasileiros”, compõe um retrospecto histórico destas agremiações e comprova sua existência em todo o país. Situa o atual movimento das bandas de música no Estado de São Paulo e apresenta um estudo sobre 11 bandas paulistas nos aspectos administrativos, estruturais, funcionais, de recursos humanos e materiais. Com relação à pedagogia nas bandas, faz um comparativo da educação musical nos Estados Unidos e no Brasil, onde destaca o papel essencial da banda de música no processo de iniciação musical americano. Finaliza seu trabalho com uma pesquisa pedagógico-musical sobre a forma como vem sendo desenvolvida a iniciação musical e instrumental nestas instituições, para a qual são selecionados integrantes de 12 bandas de música, provenientes dos estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais.

Apesar de não ser acadêmica, a reportagem do “Correio da Bahia” em junho de 2000, apresentou uma matéria especial no caderno de domingo, de autoria de José Castro intitulada: *Liras da Bahia*. Esta matéria forneceu um banco de informações sobre como as filarmônicas preservaram uma memória musical desde os primórdios do Brasil Imperial. O trabalho de cunho social, as disputas e rivalidades, o papel de ONGs que estas agremiações oferecem, de graça, à população, como apoio e educação musical, são relatadas em várias páginas. Em

anexo também a esta matéria, contém um artigo de Fred Dantas e uma entrevista do compositor Tom Zé, que trata sobre as filarmônicas de sua cidade natal – Ipiranga/BA – e de seu despertar para a música.

Santana (2000) estuda os efeitos da aplicação da Estrutura de Ensino com Modelo Musical (EEMM) para o ensino coletivo de instrumentos de sopro e percussão na banda para crianças de 11 a 15 anos no Instituto Adventista de Ensino do Nordeste (IAENE). O autor analisou se a inclusão destes modelos com performance ao vivo pode melhorar a execução instrumental. Porém, segundo ele, os resultados não demonstraram uma diferença no ensino elementar de instrumentos de banda.

Costa Holanda (1996) explana a metodologia para o ensino da música na Banda Juvenil Dona Luíza Távora, onde, aos 19 anos, assumiu a formação musical desta corporação. A finalidade educacional dentro dessa banda de música consiste em formar músicos e cidadãos na cidade de Fortaleza. Repete a mesma fórmula que foi utilizada para seu aprendizado na Banda Juvenil Doutor Paulo Sarasate, também em Fortaleza/CE. Segundo o autor, o trabalho se divide em três partes: 1º aulas teóricas: aquisição básica da grafia musical; 2º prática instrumental; e 3º preparo do repertório – tocar na banda. Defende ainda que esta prática seja comum na maioria das bandas brasileiras.

Cardoso (2002) traça um panorama sobre a presença marcante das bandas de música na região de Seridó, Rio Grande do Norte. Ilustra a tradição mais que centenária destas agremiações responsáveis por um “espaço de reprodução de valores”, onde disciplina e cidadania são elementos importantes na formação dos futuros músicos.

Juvino Santos (2003) aborda um panorama histórico e educativo das filarmônicas baianas, através de pesquisa de doutorado que investiga a figura do Mestre Tranquilino Bastos, personagem importante na política e na criação de várias filarmônicas na região do recôncavo baiano. Apresenta também uma relação de vários mestres que viveram na mesma época que Tranquilino. Seu trabalho se concentrou nas obras de Tranquilino Bastos para clarineta.

Para Barbosa (1997) a instrução musical elementar de instrumentos no Brasil pode ser dividida em quatro etapas. Na primeira etapa, o professor focaliza a leitura musical; na segunda, iniciação no instrumento – concentra-se na aquisição de habilidade instrumental; na terceira, o estudante entra para o conjunto; na quarta, tem a sua primeira experiência dentro de um grupo grande.

Regina Cajazeira (2004, p. 19) salienta que as bandas seguem a educação musical tradicional – os princípios básicos que regem o ritmo, a melodia, a harmonia e os sinais que compõem a notação musical. Nota-se ainda hoje o ensino voltado para a técnica instrumental e a leitura rítmica, ficando para segundo plano a interpretação musical que é realizada em conjunto.

Verifica-se que a definição de um bom músico de banda, de acordo com a pesquisa de campo realizada por Cajazeira (2004) na “Minerva”⁵⁶, é “aquele que divide certinho”. Desenvolveu em sua pesquisa o “Curso Batuta” de gestão e educação continuada à distância para os músicos da Filarmônica Minerva, da cidade de Cachoeira/BA.

⁵⁶ “A Sociedade Lítero Musical Minerva Cachoeirana, ou “Minerva”, como é conhecida, foi fundada pelo maestro Eduardo Mendes Franco em 10 de fevereiro de 1878. Sua sede está situada em um antigo sobrado na cidade de Cachoeira, Recôncavo baiano”. (CAJAZEIRA, 2004, p. 95)

Costa (2005) tem como objetivo identificar a influência que as bandas de música comunitárias, religiosas ou escolares exercem na formação do músico profissional na Banda Sinfônica da Guarda Municipal da Cidade do Rio de Janeiro.

Calado (2005) dirige seu trabalho sobre a figura do mestre Josué Severino à frente, por mais de 25 anos, da Banda Musical Santa Cecília de São Bento do Una/PE, uma das instituições musicais civis mais antigas do Brasil, fundada em 22 de novembro de 1854. Destaca que o maestro era um apaixonado pela música, um perfeccionista capaz de ensaiar horas a fio e exigir a mesma coisa dos seus músicos. Era disciplinado e disciplinador. Tirava de seus pupilos o máximo que eles podiam dar numa época de pouca ou precária instrução escolar, fato que dificultava sobremodo o aprendizado.

Cardoso (2005) revela a prática musical de mestre Lourival Cavalcanti, compositor, professor e regente. Grande representante desta tradição no Rio Grande do Norte, mestre Lourival dirigiu várias bandas. Para sistematizar e classificar os processos de ensino, o autor se apoiou nos estudos de Alan Merriam em "*The anthropology of music*" (1964). Para Merriam (1964) há três processos básicos de aprendizado na cultura: a **socialização** – que se dá pela exposição do indivíduo à cultura. Ela acontece em interações não necessariamente pedagógicas, mas que implicam em uma pedagogia; a **educação** – é entendida como um processo de interações pedagógicas não concentradas, que envolve a combinação de três fatores: a técnica, o agente e o conteúdo; e a **escolarização** – um processo pedagógico concentrado, que se dá em um lugar específico, em uma hora determinada, dirigido por pessoas previamente preparadas. Também aventa que a vida de mestre Lourival está na compreensão do universo das bandas de música, o

que faz com que ele traga à tona dois conceitos fundamentais para o estudo destas corporações musicais: a tradição e a memória. Ainda revela que o mestre de banda é uma espécie de “faz-tudo” e, por outro lado, “a banda de música não termina de fazer nunca” e, infere que, todos os mestres entrevistados afirmaram fazer por si mesmo seus próprios métodos.

Entre “Sobrados e Coretos” de dez municípios baianos, Rocha (2005) estampa a simbiose entre as histórias das cidades e suas filarmônicas. Realizado pelo “Projeto Domingueiras”, a autora descreve as formas de políticas culturais voltadas para estas sociedades musicais no estado da Bahia, na época que ainda existia a Casa das Filarmônicas⁵⁷.

Binder (2006) revela importante componente histórico sobre a organização, função e difusão das bandas militares, que foram as principais responsáveis para a consolidação das bandas de música civis em todo território brasileiro. A criação e manutenção das bandas militares proporcionaram à sociedade civil os elementos necessários para a atuação deste tipo de conjunto, ao fornecer instrumentos, músicos, repertório e ensino. Ao citar Camus (1976, p. 3), Binder demonstra as quatro funções que possui a música dentro das forças armadas: a) desenvolver o espírito de corpo e o moral da tropa; b) auxiliar nas tarefas de campo; c) prover com música cerimônias militares; e d) prover com música atividades sociais e recreativas.

Bozzini (2006) trata de questões didáticas e pedagógicas a respeito da técnica dos instrumentos de sopro da família dos metais e também sobre o amadurecimento musical.

⁵⁷ ONG que fomentava apoio às Filarmônicas. Atualmente extinta.

Ferraz (2006) apresenta um estudo de como a banda de música do Colégio Militar do Rio de Janeiro – formada por alunos do ensino fundamental a partir da quinta série e ensino médio – auxilia no desenvolvimento dos mesmos, sempre buscando, através do estudo em grupo, o aperfeiçoamento individual. Expõe a necessidade de se inserir a música no currículo escolar como disciplina obrigatória, mostrando suas vantagens e os resultados positivos para os alunos.

Higino (2006) disserta sobre a banda de música do Colégio Salesiano Santa Rosa (1888-1988) em Niterói, a banda colegial mais antiga do país. Sua definição, com relação à figura do mestre, é que “ele é um modelo (tem que ser) de músico e amigo, animador cultural e cidadão engajado. Sua vida é um exemplo para os mais jovens. E o exemplo é sua principal ferramenta como educador”⁵⁸. Apresenta uma biografia do maestro Affonso Gonçalves Reis, regente titular desde 1948 com o objetivo de entender seu papel na história da banda e sua trajetória individual no contexto do espaço escolar salesiano. Para a autora, a banda de música apresenta pelo menos três funções no meio em que atua: comunitária, pedagógica e de preservação do patrimônio cultural.

Lima (2006) disserta sobre a aprendizagem musical de crianças e jovens em duas filarmônicas atuantes na região do sertão do Seridó/RN: a Filarmônica 24 de Outubro, de Cruzeta e Filarmônica Hermann Gmeiner, de Caicó. Destaca a relação singular entre o mestre da banda e os seus alunos, com base na interação permanente entre tradição, criatividade e mudança. Aposta na formação educacional do indivíduo não apenas reduzido ao aprendizado de um instrumento musical, mas

⁵⁸ Este fator demonstra a envergadura do cargo do mestre nas palavras de Ovídio de Santa Fé Aquino quando a ele foi oferecido o posto de mestre em sua filarmônica: [...] era um aprendiz ainda e sabia muito pouco; como iria aceitar um negócio desses. Bastava que alguém me perguntasse alguma coisa que não soubesse responder, para logo perder o respeito de todo o mundo. (SCHWEBEL, 1987).

inserido num processo social partilhado, tendo como base entrevistas realizadas com os mestres das bandas, aprendizes e a população.

Neste mesmo ano, Vargas (2006) pesquisa na Sociedade Musical União Democrata e no Lar de Meninos do Exército da Salvação, em Pelotas/RS, o maestro e professor de música Norberto Soares. Analisa como a vida do professor e a relação da música com a disciplina influenciou na vida de seus alunos. A autora ressalta que, segundo Norberto “a disciplina é essencial no estudo musical: a teoria, o instrumento e a leitura da partitura são processos disciplinares que se completam”. Ainda segundo Vargas, o professor se moldou pela intensa dedicação ao estudo musical desenvolvido desde a infância e fortalecido pela função de mestre de bandas. Sobre a boa leitura musical, característica dos músicos de banda, reflete que é a combinação da identificação e execução imediata, que é alcançada pelo exercício.

Falleiros (2006) apresenta como Nailor de Azevedo (Proveta), “cria de banda” de música na cidade de Leme/SP, adquiriu certas habilidades musicais e como elas foram determinantes para o desenvolvimento e a consolidação de seu estilo de improvisação. O pesquisador reúne as características mais particulares do estilo de “Proveta” e faz uma relação com as fases de seu aprendizado musical. Destaca que

a banda de música é uma formação que foi muito representativa no cenário da música brasileira e de importância histórica na formação do músico instrumentista, em especial de instrumento de sopro. E que para Nailor, a formação calcada na banda de música marcou profundamente a sua maneira de agir e interpretar o mundo e a música. (FALLEIROS, 2006, p. 13).

O referido autor comenta ainda que, na maioria das vezes, as funções de professor de instrumento e teoria eram exercidas por uma só figura: o Mestre de Banda.

Outro evento importante que se realizou em março de 2007 foi o Fórum Políticas Culturais para as Filarmônicas, empreendimento do Prof. Dr. Joel Barbosa na UFBA. Na sua abertura contou com a presença do palestrante Prof. Horst Schwebel, diretor da Escola de Música que, em sua perspectiva pessoal, abordou várias questões sobre a situação das filarmônicas. Comentou sob o entrave que se dá na defesa da tradição e na forma de política “pequenina” entre elas, que acabam por se tornar nocivas ao desenvolvimento das mesmas. Ainda chamou atenção para a atualização e qualificação do repertório e propôs uma parceria com os compositores da Escola. Frisou também a questão do ensino musical nestas entidades, como também comemorou o aniversário de 28 anos da Banda Sinfônica da UFBA. Estiveram ainda presentes Arnaldo e André, ex-funcionários da extinta Casa das Filarmônicas. Fizeram uma avaliação do processo de organização, finalidades da referida instituição, ao discutirem e avaliarem conduções possíveis para a execução de projetos, tais como acervo musical, coordenação musical, cadastramento de filarmônicas, admissão do método “Da Capo”⁵⁹, os kits de instrumentos doados pelo Ministério da Cultura (MINC), banco de partituras, tecnologia, encontro de bandas, dentre outros.

⁵⁹ Fundamentado e baseado em métodos modernos norte-americanos de ensino coletivo instrumental, o *Da Capo* foi exposto na tese de doutorado de Joel Barbosa, intitulada *An Adaptation of American Instruction Methods to Brazilian Music Education: Using Brazilian Melodies* de 1994. Já na sua publicação de 2004, o método foi intitulado *Da Capo: Método elementar para ensino coletivo ou individual de instrumentos de banda*. Neste mesmo ano o método foi editado pela Editora Keyboard com apoio da empresa de fabricação de instrumentos musicais Weril. Ele trabalha as habilidades instrumentais, de leitura e de se tocar em grupo com músicas folclóricas brasileiras aproximando os alunos-músicos de sua realidade melódica, diferentemente dos métodos tradicionais trazidos para o Brasil, baseados na Europa [...] (MOREIRA, 2009, p. 129).

Nesse mesmo evento, o historiador Charles Santana ressaltou sobre o desmembramento musical das filarmônicas frente às necessidades da comunidade e a música urbana. O mestre Fred Dantas enveredou-se por vários assuntos comuns e que ainda continuam pendentes com relação ao tratamento ainda oferecido a estas corporações musicais pelos órgãos de educação municipal, estadual e federal. Disse que é preciso repensar os critérios de eleição para Presidente do Simpósio Nacional de Bandas. Para Fred, a Filarmônica é um centro educacional profissionalizante. Destacou ainda que o Estado precisa reconhecer as Filarmônicas como Patrimônio Histórico.

Nascimento (2007) e Moreira (2007) defenderam dissertações sobre o uso do método Da Capo – Método para o Ensino Coletivo e/ou Individual de Instrumentos de Sopro e Percussão, elaborado por Joel Barbosa (1998) no ensino das bandas de música. Também fizeram uma comparação deste com relação ao sistema tradicional adotado nestas agremiações musicais. Nascimento (2007) advertiu a respeito de poucas publicações acadêmicas sobre música instrumental e, conseqüentemente, bandas.

Flademir Dantas (2007), ao analisar a obra da escritora e poetisa Donatilla Dantas, investigou a vida musical em Carnaúba dos Dantas, cidade potiguar considerada a terra da música. Músico autodidata, o autor reconstituiu a história da música na região do Seridó, tomando como ponto de partida as bandas. Segundo ele, foram nessas agremiações que a música floresceu e fluiu no final do século XIX no norte-rio-grandense.

Já Fred Dantas (2008) remete-nos “a uma didática voltada na concentração de objetivos, cumplicidade familiar, ludicidade, leitura, repertório progressivo e

identidade própria destas bandas”. Ainda segundo Dantas, o mestre instrui quanto à leitura e execução musical, seleciona repertório, faz as adaptações necessárias, compõe e arranja.

Hely Oliveira (2007) propõe descrever o aspecto do ensino musical e educação musical dentro das práticas pré-profissionais das Bandas da Escola de Música da Universidade Federal do Pará (EMUFPA). Mostra que a atuação dos professores nas bandas possui níveis diferenciados de formação, o que conduz às várias formas de se orientar quanto ao ensino musical. Com isso seguem uma linha de trabalho de semelhanças e diferenças em alguns aspectos.

Dantas (2008) elaborou a primeira apostila do Curso Mestres, no livro *Capacitação para Mestres e Músicos-líderes de Filarmônicas*. De forma laboriosa, as disciplinas e assuntos pertinentes ao posto de mestre de filarmônica foram introduzidos aos cursistas, tais como a história, forma e a estrutura da música, repertório, instrumentação, regência, a relação com as cidades, mestres baianos do passado, a arte de como compor um dobrado, a legalização da sociedade musical, “causos” de músico, discografia e bibliografia para bandas de música.

Segundo Vechia (2008), poucos livros focam aspectos diretamente ligados à pedagogia de instrumentos de metal em bandas de música. O autor comenta que é ampla a necessidade de conhecermos melhor estes organismos musicais que são as bandas de música. “É preciso conhecer melhor seus processos de ensino-aprendizagem e, assim, ampliar questões relativas às suas práticas pedagógicas”. (*ibidem*, resumo). Seu trabalho tem como tema exibir os fundamentos técnicos básicos para se tocar instrumentos de metais que são: respiração, embocadura,

postura e emissão do som, cujas iniciais formam o “REPE”, mais especificamente no trompete, trompa, trombone, bombardino e tuba.

Benedito (2009) organiza uma segunda apostila para o Curso Mestres que traz um resumo do que foi trabalhado em sala de aula nas disciplinas de história e didática das filarmônicas. O objetivo deste livro visa complementar e tornar assimiláveis sugestões e informações sobre a maneira tradicional de ensinar nas filarmônicas. Busca aprimorar o conhecimento do dia a dia dos alunos que são mestres-professores em suas cidades e detêm o ensinamento de seus antigos mestres, a fim de fortalecer esta tradição de ensino.

Cislaghi (2009) observou como as concepções e os processos de ensino dos professores do projeto Bandas e Fanfarras de São José/SC, sobre educação musical, se configuram efetivamente nas práticas pedagógicas das bandas de música. Fundamenta-se nas tendências pedagógicas de Libâneo e mostra como os processos de ensino e aprendizagem da música variam, conforme a abordagem realizada por cada professor, que utilizam traços de diversas pedagogias, mesmo desconhecendo suas teorias. O autor sinaliza também para a importância destes conjuntos na vida das crianças e jovens que participam do Projeto de Bandas e Fanfarras, além de apresentar possíveis contribuições para a área de educação musical.

Durante o processo de pesquisa para Doutorado sobre bandas e outros grupos instrumentais, Alves (2010) vem, desde o ano de 2007, contribuindo com importantes trabalhos e estudos que versam sobre o desenvolvimento musical destes conjuntos, tais como: um espaço para a banda dentro da escola, a presença do mestre de banda na escola; o lugar e o foco da banda na musicologia brasileira; a

musicalização através da banda, dentre outros, principalmente na Fundação Educacional de Volta Redonda. Em sua tese de doutorado defendeu propostas de técnicas de ensaio para bandas colegiais brasileiras.

Almeida (2010) estuda o processo de ensino-aprendizagem das bandas de música, através da influência que o repertório exerce na formação dos estudantes como um componente curricular. A pesquisa se deu na banda de música Padre Assis Portela, da cidade de Beberibe/CE. O autor confirma a existência de uma educação musical a quem tem acesso à vivência da música nestas corporações. Afirma que “em muitas cidades pequenas as bandas são a principal forma, por vezes a única, de acesso à educação musical”.

Nascimento (2011) aborda o ensino da pedagogia das bandas de música amadoras na França que utilizam o esquema de orientação pedagógica do Ministério da Cultura e da Comunicação. Este esquema foi sistematizado pela Confederação Musical da França para ser aplicado em instituições de música que não estão ligadas diretamente ao Estado. Tais mudanças contribuíram para a elevação do nível musical e educacional das bandas francesas, o que possibilitou aos seus alunos alcançarem um espaço nos conservatórios e escolas de música daquele país. Assim, o autor concluiu, a partir deste estudo científico, sobre a possibilidade de aplicação destas mudanças no contexto brasileiro.

Finalizado o referencial teórico e com a intenção de responder às questões levantadas neste trabalho; a pesquisa buscou então transcrever os dados coletados entre os mestres das filarmônicas sobre sua prática de ensino.

CAPÍTULO 3

PASSAR PARA A ESTANTE

Conforme o apresentado na metodologia e com o propósito de responder às questões levantadas nesta pesquisa, este capítulo tem por objetivo transcrever os dados coletados sobre a prática pedagógica de mestres de filarmônicas na Bahia. Os instrumentos principais de coleta de dados foram questionários, entrevistas, relatos verbais e observação participante e etnográfica, aplicados e vivenciados durante o Curso de Capacitação para Mestres e Músicos Líderes de Filarmônicas. Desse modo, as opiniões concordantes ou contrárias, as ideias principais, as respostas em função de experiências pessoais, os valores e o comportamento de ordem pedagógica dos mestres foram recolhidos e utilizados para a construção do pensamento musical das filarmônicas.

A amostra limitou-se a 56 sujeitos da pesquisa responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem e formação de músicos de 28 entidades filarmônicas. Não sendo possível abordar cada uma das filarmônicas detalhadamente, houve a necessidade de delimitar um determinado espaço, neste caso o Curso para Mestres, e optar por desenvolver uma pesquisa de campo que se enquadrasse com o tempo disponível. Por outro lado, a concentração de vários mestres se tornou uma vantagem. Em cada um dos pólos foi eleita uma filarmônica local com a finalidade de acompanhar as atividades pedagógicas e artísticas.

Posteriormente à transcrição dos questionários e entrevistas, mais as observações junto aos mestres com relação às suas maneiras, crenças e expectativas, foi possível estabelecer cinco pontos principais, com o objetivo de coligar as principais características do processo de ensino-aprendizagem nas filarmônicas baianas. Os cinco pontos ou temas são: 1) a formação do mestre, 2) a pedagogia do cursista, 3) os resultados do curso, 4) como o cursista pretende ensinar após o curso e, por último, 5) o mestre e o seu meio musical, ou seja, a importância da filarmônica no seio da comunidade e o senso de pertencimento.

3.1. O primeiro ponto: a formação do mestre e sua relação com a música.

O primeiro ponto aborda a formação do mestre por meio dos seguintes questionamentos: 1) qual a sua relação com a música antes da entrada na banda (parentes, igrejas, amigos, curiosidade, coral, outras), 2) os motivos de ingresso e de permanência na banda, 3) como adquiriu os conhecimentos musicais, se foi autodidata, se procurou a filarmônica para se aprimorar, 4) se teve mestres, quais as peculiaridades do aprendizado de leitura musical e de instrumento que experienciou, 5) material didático utilizado, 6) local de aprendizado, 7) dificuldades no aprendizado e existência de diferenças entre o ensino de filarmônicas.

3.1.1. A relação com a música

A origem dos cursistas com a música, antes do ingresso nas bandas, se relaciona com a presença física e musicalizadora de uma filarmônica na comunidade. Isto determina um fator de motivação e interesse dos alunos a participarem da corporação. Comprova também a importância das filarmônicas e

sugere que, em muitas cidades da Bahia, elas sejam sinônimas da própria música e de escolas preparatórias para um aprofundamento de conhecimentos musicais.

O resultado das respostas obtidas gira em torno de vários aspectos motivadores do ingresso nas filarmônicas:

- A FAMÍLIA – Segundo relatos, 13 músicos iniciaram-se nestas corporações devido à influência da família (pais, tios, primos, dentre outros), o que demonstra cumplicidade familiar advinda da própria sociedade. Segundo Granja (1984), esta “organização reflete o modelo patriarcal brasileiro”. Ela mantém este domínio caseiro para a aquisição de novos membros. Isso se revela nas falas de muitos dos sujeitos entrevistados: acompanhando a filarmônica; vendo o primo tocar; começou aos 10 anos, mas já admirava ver o pai tocando; ouvindo música popular com a mãe e as tias que o levavam para ver a banda passar ainda garoto⁶⁰; através das apresentações das filarmônicas da sua cidade; começou ainda criança, pois na família já existiam músicos; através do pai que toca acordeom; entrou depois que viu o irmão indo ensaiar, porque aí deu vontade; o pai era músico, não de filarmônica, tocava rebeca e violão; por causa do meu tio que tocava trompete, escolhi o trompete, mas mudei para o bombardino.

Murilo Ramos Santiago (Filarmônica 19 de Março, 16 anos) diz:

minha relação com a música começou desde o nascimento escutando os ensaios em frente à minha casa e acompanhando as tocatas da Sociedade Filarmônica 19 de Março, onde aprendi o início da música e continuei estudando em casa e na filarmônica.

⁶⁰ Régis Duprat comenta que “nas grandes metrópoles a vida comunitária se pulveriza gradualmente com a ideologia do progresso, e com isso desaparecem também as bandas,... o bem cultural é coletivo, comunitário; de modo que, destruindo a vida comunitária, a cidade grande destrói, consequentemente, o bem cultural.” (DUPRAT, 2009, pp. 32-39).

Para Robston Alencar Alves Júnior (Filarmônica Minerva, 24 anos) “a filarmônica para mim é a segunda família”. Neste sentido, Moisés Santos (Banda do Exército Brasileiro, 46 anos) relatou que “herdei a música de meu saudoso pai, velho sanfoneiro do interior do Sergipe. Mas comecei a estudar música aos 12 anos, quando, pela primeira vez, participei de uma filarmônica evangélica”.

- OS AMIGOS - Outros nove foram influenciados por amigos, conforme relata Abimael de Oliveira (Lira Castro Alves, 30 anos), “um colega estava estudando, me convidou, eu aceitei. Ele desistiu e eu continuei isso, na filarmônica”. Fernando Souza dos Anjos (Filarmônica Mestre Bugué, 19 anos) decidiu “entrar na escola de música a convite de uma amiga; nem pensava em filarmônica e queria tocar violão”. Danilo Alves Santos (Filarmônica Dois de Janeiro, 17 anos), diz que o convite partiu de um vizinho.

Já Silas Henrique Pereira dos Santos (Filhos de Apolo, 19 anos) relaciona as duas coisas:

minha relação com a música começou com meu avô. Ele gostava muito de música. Decidi entrar na banda porque eu via meus colegas tocando e achava muito bonito. O instrumento que preferiria tocar era o trompete, mas meu mestre achou que seria melhor eu tocar o clarinete. Ele via que eu ia desenvolver mais rápido.

3.1.2. O motivo do ingresso na filarmônica

Através da participação da filarmônica na cidade, 22 prestaram depoimentos de como a música os atraiu para a banda. Jailton Nunes (Escola de Música Arte de Tocar, 37 anos) comenta que,

quando menino, ouvia a banda tocando nas festas populares e religiosas de Jacobina, acordava para ver a banda passar nas alvoradas e comecei a prestar atenção no som estridente e forte que vinha dos trompetes. E aí aquele dobrado Silvino

Rodrigues nunca saiu da minha mente, me apaixonei e hoje faz parte da minha vida.

O presidente e iniciante na aprendizagem musical, José Lúcio dos Santos Brito (Filarmônica de Copioba, 31 anos) da cidade de São Felipe, a mais recente filarmônica baiana, oferece um bom argumento para a prática das bandas de música, ao dizer que, “no cortejo da procissão, achava lindo. Na minha cidade não tinha filarmônica, tive de esperar a maioria para ir para outra cidade onde tinha filarmônica”. Ramon Macedo (Sociedade Filarmônica Minerva, 21 anos), de Morro do Chapéu, conta que “começou desde pequeno, quando meu tio tocava e eu gostava de acompanhar as alvoradas”.

Ainda três cursistas começaram no coral, três na escola fundamental, três nas fanfarras, um na Igreja e um sozinho. Todos disseram que depois procuraram a filarmônica para se aperfeiçoarem. Chegaram através de amigos ou por se apresentarem ao mestre para continuar os estudos musicais. Dessas escolas de música, duas eram escolas de iniciação que se transformaram em filarmônicas, depois que chegaram os instrumentos.

3.1.3. O desejo de permanência

Após a entrada e convívio na filarmônica, com exceção de um, todos apontaram desejo de permanência. A maioria prossegue junto a estas corporações com o objetivo de ocupar-se e/ou profissionalizar-se. Gerson de Carvalho (Oficina de Frevo e Dobrados, 62 anos), a este respeito, tem a seguinte visão: “o importante é o estudo e dedicação; ser profissional é uma consequência que certamente virá com o seu aproveitamento”. Narram também ter amor e encanto pela música, que a filarmônica era o único local para se aprender música, tocar um instrumento e ainda

de forma gratuita. A influência dos amigos ainda figura como motivação, além de considerarem o repertório executado bom e variado. Gleidson Souza (Filarmônica São José, 29 anos), o “Marombinha”, filho de mestre de filarmônica, em seu depoimento exhibe sua saga, desde menino, no seio da banda de música:

creci vendo o meu pai tocar, logo ganhei gosto. Queria entrar até antes do tempo, quando ainda nem sabia ler direito. Meu pai me disse: quando você ficar maior, você entra na filarmônica pra aprender, certo? Eu disse: - Tudo bem! Enquanto a idade não chegava, eu toda vez que meu pai ia tocar, eu estava lá do seu lado, segurando na sua calça no meio da banda em desfile ou apresentação rs, rs (risadas). Quando chegou a hora, o mestre queria me dar clarineta, só que eu queria o trompete. Hoje é o instrumento no qual segui carreira e toco profissionalmente. Realmente amo o que faço que é tocar este magnífico instrumento.

Outro motivo, além de aprender um instrumento e buscar uma profissão, foi comentado por Valter Pedro Rodrigues Nascimento (União dos Ferroviários, 20 anos):

foi por causa da ambientação que a música proporciona; as vozes se encaixam, a harmonia vibra, pulsa; enfim, o fato de estar onde a música acontece e sentir esse prazer. Quando entrei escolhi o sax e pretendo continuar enquanto respirar.

Washington Cardoso Damasceno (União dos Ferroviários, 22 anos) explica que, “desde pequeno sempre admirei os instrumentos de sopro, daí meu interesse para entrar na filarmônica, pois era o único lugar que eu sabia que tinha aula de trompete”.

3.1.4. O mestre como a figura do educador musical.

Todos os sujeitos da pesquisa e cursistas tiveram um ou mais mestres. O mestre de banda é a figura principal da educação musical nas bandas. Para Fred Dantas, “o mestre é muito mais que o profissional que rege e ensina. Ele é exemplo, sua conduta é referência, esclarece as diversas questões e resolve situações”. Sua presença é importante para tomar as lições, dar e repetir muitos exercícios e certificar se os alunos podem avançar para outros níveis. Somente ele poderá avaliar as necessidades do aprendiz e aplicar as devidas medidas. Novamente, Jailton Nunes (Escola de Música Arte de Tocar, 37 anos) prestou importante declaração sobre seu mestre:

Sim. O mestre Ednaldo Barbosa, que foi aluno de mestre Zé Mocó⁶¹, tem ainda hoje uma metodologia que vai desde exemplos práticos para o aluno que não tem coordenação motora, **como o pingar de uma torneira servindo de metrônomo**, - e também na parte social. Ele dá muitos conselhos, que vão desde estudar para fazer um vestibular, ou até mesmo largar a namorada que está atrapalhando a música. Ele se adapta totalmente à dificuldade do aluno e aqueles que têm mais dificuldade, têm mais atenção. (Grifo nosso)

3.1.5. As peculiaridades do ensino musical nas filarmônicas

Quanto às peculiaridades do aprendizado, é possível, com relação à prática e concepções de ensino, constatar características comuns a todos. Quase todos os sujeitos participantes confirmaram que o aprendizado se dava na filarmônica, alguns também citaram a casa do professor. Jessé do Carmo (Lyra Ceciliana, 28 anos) comentou que aprendeu na “União Sanfelista”, de forma rápida e dinâmica. Estudava prática de leitura com o caderno até iniciar no instrumento. Fernando

⁶¹José Ferreira da Silva, mestre Zé Mocó tinha o hábito de sair montando filarmônicas nos arredores e cidades vizinhas na região de Senhor do Bonfim. Resgatou-se a memória dos velhos mestres do passado de filarmônicas pelo relato verbal de vários músicos.

Souza dos Anjos (Filarmônica Mestre Bugué, 19 anos) fala que “quando ainda não tinham sede, as aulas aconteciam em qualquer lugar”.

Muitos dos princípios da pedagogia do ensino do instrumento e leitura musical se assemelham nas diversas filarmônicas. Sua forma constitui-se em: leitura rítmica (“bater as lições”), solfejo (cantado ou falado) e, por fim, prática instrumental (“pegar o instrumento”).⁶² As técnicas e atividades para a musicalização do aluno consistem em noções de pauta, claves, notas e valores, ligadura, pontos de aumento, noções de escalas maiores e menores, acidentes e armadura, compassos simples e compostos, sinais de repetição, leitura métrica e musical dosada gradualmente e, finalmente, na prática do instrumento.

O princípio é do “aprende-se fazendo”, pois o objetivo do mestre é o ingresso mais rápido do aluno no grupo. Gerson de Carvalho (Oficina de Frevo e Dobrados, 62 anos) também músico da “Filarmônica de Monte Santo”, sintetiza o início do aprendizado do músico de filarmônica:

o estudo era com lições batidas. Depois de certo número de lições aleatórias, o aluno aprendia a escala do instrumento. Começava a ensaiar para uma avaliação pelo Mestre que o passava pronto, quer dizer; em condição de ser músico da filarmônica.

Dentro destas características, outros comentários coletados, tais como o de Gleidson Souza da “Filarmônica São José”, relata a variação deste próprio método de aprendizado:

devido à necessidade de músicos, que era muito carente na banda, o mestre na época partiu logo para a nomenclatura das notas e depois apresentou as figuras de notas. Daí, batíamos a lição em solfejo com figura por figura separadamente e, quando já estava hábil, ele começava a mesclar as figuras em variados tipos de compassos. Passando daí, iríamos para a outra etapa, que era o aprendizado do instrumento. Passava a escala

⁶²Expressões próprias da prática de ensino em bandas de música.

natural e logo depois a escala cromática e, em seguida, vinha pequenos estudos elaborados pelo próprio mestre. Quando ele percebia que o aluno estava capacitado para “ir para a estante”, como chamamos, o aluno começava a integrar vagarosamente a banda, desenvolvendo-se assim dia a dia com a banda, já tocando dobrados, valsas, frevos etc.

Complementa afirmando que tudo vai da necessidade de cada banda:

às vezes, as filarmônicas aderem métodos mais rápidos de ensino, para fazer o músico capaz de integrar a banda, não se preocupando muito com a parte técnica ou outros itens que venha aprimorar o músico de verdade, ficando isso por conta de cada um, método esse, que deixa o músico com vícios, adquiridos no jeito apressado, digamos assim, de ensinar. Isto faz com que a filarmônica não dê todo o conhecimento técnico ao aluno. Conhecimento esse que estará sendo adquirido no dia a dia, como troca de experiência, diálogo etc.

No trato com o instrumento, Jeanderson Santana dos Reis (Terpsícore Popular, 22 anos) dá a seguinte declaração: “não escolhi meu instrumento, meu professor me deu, de acordo com minha adaptação”. Edílson Gomes Nascimento (União dos Ferroviários, 42 anos) reflete: “sempre fui um amante da música e sempre admirei os metais na banda, meu primeiro instrumento foi trompete, mas por falta de trombone na banda, o mestre mudou meu instrumento”.

Alguns alunos, para fugir da teoria musical, ingressam na banda pelo caminho da percussão. Moisés Santos (Banda do Exército Brasileiro, 46 anos) dá uma impressão geral sobre este esquema:

de início, em 1975, não tinha muito saco de estudar a teoria musical básica que era exigida, por isso comecei na percussão, por julgar mais fácil e tinha habilidades rítmicas. Após um ano, incentivado pelos colegas, passei a estudar de verdade, “viajando” inicialmente na percussão, daí para o Saxhorn alto, a famosa “chiquinha” (có-có-có-có). Depois fui mudando de instrumento até parar no trombone, meu principal instrumento de sopro.

3.1.6. Material didático utilizado

Vários métodos foram mencionados. Cito-os conforme o escrito pelos respondentes dos questionários: Artinha, ABC Musical, Paschoal Bonna, Priolli, Amadeu Russo, Klosé, Arbans, Aléxis de Garaudé, Da Capo, método Joel Barbosa, Gilberto Gagliardi, Pozzoli, método Fred Dantas; Celso Woltzenlogel⁶³, além de vídeos, gravações e DVDs, que também fazem parte do material didático.

Porém, a artinha confeccionada pelos mestres são as campeãs. Ela é elaborada para cada aluno, em seu caderno. É quase um material pedagógico personalizado a este aluno, apesar das artinhas de um mesmo mestre serem semelhantes.

O músico de filarmônica, primeiramente, precisa tocar. Já dizem os mestres: **“Conforme lê, conforme toca!”** Isto faz muita diferença na sua vida de estudante. De forma intensa, o aluno se “abriga” na prática da filarmônica, que se apresenta como a “escola do fazer”, dispensando muitas vezes técnicas aprimoradas de uma performance “perfeita”. Afinal, como diz o jargão: “não é necessário conhecer tudo para entender uma coisa...” Os estudantes, nas lições e enunciados musicais das artinhas e cadernos dos mestres, acessam, de uma maneira instrutiva, os “instantes musicais” de compositores como Beethoven, Francisco Manuel da Silva (o “Chico dos Hinos”, conforme um dos respondentes⁶⁴), Carlos Gomes (o “padrinho das

⁶³ Artinha ou ABC Musical - Compêndio que contém os primeiros rudimentos da música; BONA, Paschoal. Método Completo de Divisão Musical; PRIOLLI, Maria Luísa de Mattos. Princípios Básicos da Música para a Juventude; RUSSO, Amadeu. Método completo para Saxofone; KLOSÉ, H. E. Método para Clarinete; ARBAN'S, J.P. Método para Trompete; GAURADÉ, A. Solfejo Opus 27: para Escolas Primárias, Secundárias e Conservatórios; BARBOSA, J.L. DA CAPO - método elementar para ensino coletivo e/ou individual de instrumentos de banda; GAGLIARDI, Gilberto. Método de Trombone para iniciantes; POZZOLI, Ettore. Guia Teórico-prático - para o ensino do ditado musical; WOLTZENLOGEL, Celso. Método Ilustrado de Flauta - Volume 1 e 2.

⁶⁴ Na verdade o apelido de "Chico dos Hinos" é atribuído a Francisco Braga pelas inúmeras composições de marchas e *hinos* que fez.

bandas de música”), além de vários trechos de dobrados como os de Estevam Moura⁶⁵ e de tantos outros que retratam uma mesma linhagem regional do tamanho do Brasil.

Constata-se que o mestre de filarmônica possui um programa de ensino bem estruturado, com livros e vasto material para ensinar. São esses apontamentos, essas criações próprias de exercícios, frutos da criatividade e dos grandes acervos que os mestres construíram durante sua permanência na prática musical dentro da comunidade. Essa didática objetiva promove um processo de cognição no desenvolvimento músico-instrumental e instaura o bem-estar coletivo nos alunos.

3.1.7. Dificuldades e características pedagógicas

Ao pontuar as dificuldades e as características pedagógicas encontradas na aprendizagem do instrumento, os alunos-mestres enumeraram alguns fundamentos dos quais os iniciantes de sopro têm problemas – respiração, embocadura⁶⁶ e postura. Dentre os participantes, 29 apontaram a respiração como o fundamento mais complicado, 23 a embocadura e 11 a postura. Muitos marcaram mais de uma alternativa, como também mencionaram outros aspectos de problemas encontrados no ensino-aprendizagem do instrumento, tais como a percepção. Leandro Barbosa (União dos Ferroviários, 21 anos) menciona: “acho que respiração e embocadura são realmente os mais complicados para um aluno”. Antônio Jorge de Freitas Ferreira (Oficina de Frevos e Dobrados, 44 anos) resume sua reação quanto à respiração:

⁶⁵Compositor de Feira de Santana e autor de várias obras para banda de música, conhecido nacionalmente.

⁶⁶Muitos na filarmônica chamam a embocadura de labiação. Com a utilização da respiração correta, desapareceu a maioria dos problemas levantados sobre a embocadura.

no meu caso, que trabalho com instrumento de sopro, a questão da respiração, que foi muito abordado no decorrer do curso, veio afirmar a importância para um bom desempenho do aluno no tocante à sonoridade e afinação.

Com relação à respiração, associam a dificuldade em emitir um belo som. Citam, geralmente, a embocadura como dificuldade em obter o domínio de toda a extensão do instrumento⁶⁷. Quanto à postura, preocupam-se em ajustá-la, a fim de evitar uma formação defeituosa.

Como características da pedagogia do instrumento nas filarmônicas, foram também apontados os seguintes itens: o empréstimo do instrumento⁶⁸, escala natural, escala cromática e prática dentro do grupo; instrumento escolhido pelo professor. Os mestres lembraram-se de como o aproximar do término das lições para “pegar o instrumento” era um fator de motivação, competitividade e entusiasmo. Segundo Washington Cardoso Damasceno (União dos Ferroviários, 22 anos) “era o máximo quando eu via que só faltavam cinco lições para ter um instrumento na mão”.

Antônio Jorge de Freitas Ferreira (Oficina de Frevos e Dobrados, 44 anos), que iniciou sua aprendizagem musical tendo contato direto com o instrumento, acha que esta é a forma ideal e motivadora para o aluno. Estudou trombone, barítono e, por fim, o clarinete.

Para outros músicos, o mestre escolheu o instrumento. José Eduardo R. dos Santos (União dos Ferroviários, 45 anos) relatou: “torci para que o mestre me desse o trombone, pois ouvi e me apaixonei”; Jeanderson Santana dos Reis (Terpsícore Popular, 22 anos) ponderou que “o meu mestre me deu o instrumento de acordo com minha adaptação”.

⁶⁷Muitos ainda “apertam o bico” para atingir as notas agudas. Para sanar este problema, Washington Damasceno traz a máxima: “Na luta entre o ferro e a carne quem é que sai perdendo?”

⁶⁸ Estas sociedades musicais emprestam os instrumentos para os alunos levarem para a casa.

Quanto ao número de lições preparadas e apresentadas ao mestre, antes de “pegar” o instrumento, estas variam conforme o mestre e o “andar” do aluno. Antônio Agapito (Filarmônica Lira Candeeinse, 42 anos) conta que foram 48 lições; outros revelaram que tiveram mais de 60 lições. Nilton, da Lira Ceciliana, opina que: “se o mestre viu que o aluno já absorveu aquele conhecimento, ele passa adiante”. Sônia Maria de Oliveira (Lira de Maracangalha, 45 anos) relata que: “estudei através das lições de meu mestre que me deu a trompa [saxhorn em mi bemol]⁶⁹, depois o saxofone, toquei prato, bombo e fui assistente do mestre com novos alunos”.

As várias respostas obtidas sobre as diferenças no “processo” de ensino entre as filarmônicas envolvidas na pesquisa permitiram a constatação de quase um empate técnico. Os que disseram não haver muita diferença somaram 30 e os que alegaram sim foram 25.

Ainda que as filarmônicas apresentem características básicas no seu esquema de ensino-aprendizagem, cada mestre insiste em dizer que diferencia e reconhece uma metodologia própria no momento de passar o conhecimento musical para seus alunos. Talvez, esta qualidade particular na transmissão do ensino da música destas agremiações, resulte justamente do processo didático ao qual os mestres foram submetidos, quando ingressaram ainda meninos na corporação, no que tange ao respeito pela individualidade de cada aluno.

Nesta variedade de estilos, tais como a “furiosa” (aquela que toca tudo forte) ou as que prezam o repertório mais tradicional, segundo Jessé do Carmo (Lyra Ceciliana, 28 anos), se comparam e se fundem o comportamento de várias filarmônicas do Recôncavo. Ao entrar em contato com outras filarmônicas, ao ouvir

⁶⁹ O Saxhorn em mi bemol também é chamado de saxgênis ou saxhorn alto em diferentes partes do Brasil.

as rivais nos encontros, ao tocar com os músicos convidados de outras bandas para um reforço em determinado evento (empréstimo de músicos), os filarmônicos acabam por absorver qualidades que lhes despertam interesse para o cultivo musical de sua corporação⁷⁰.

Os mestres seguem, em geral, os mesmos procedimentos, apesar de, em alguns relatos, observarmos opiniões diversas, tais como a de Abimael de Oliveira (Lira Castro Alves, 30 anos): “sinto que o ensino das outras é mais puxado, têm outras qualidades importantes para o crescimento de sua filarmônica”. Jessé do Carmo (Lyra Ceciliana, 28 anos), argumenta que: “a Lira prioriza a escola para sua continuidade”; Sirlene Aquino (Filarmônica 28 de Setembro, 30 anos) confia que: “antigamente não, depende. Hoje as filarmônicas se aprimoram e enriqueceram sua didática, visando dar todo o conhecimento técnico, bem como a forma de ter um bom relacionamento com o seu próximo”. Gerônimo Azevedo Nascimento (União dos Ferroviários, 14 anos) ressaltou a importância do envolvimento de toda instituição ao comentar que se deve ter “a preocupação com o músico”. Conta que: “o sucesso com a União dos Ferroviários, em Bonfim, tem muito a ver com o carisma do presidente, o Sr. Paulo Alencar, e outras associações”. Joaquim Alves de O. Neto (Escola Municipal de Música Mestre Bugué, 18 anos) diz: “a base é regionalmente a mesma na maioria das filarmônicas”. Já João Arnaldo Silva (União dos Ferroviários, 74 anos) há mais de 65 anos na filarmônica e pai de mestre, descreve que: “cada maestro é diferente um do outro”; Jailton Nunes (Escola de Música Arte de Tocar, 37 anos) profere que: “sem querer ser o tal, tem sim. Algumas coisas, e outras não”.

⁷⁰ Para Swanwick, o ensino musical, então, torna-se não uma questão de simplesmente transmitir a cultura, mas algo como um comprometimento com as tradições em um caminho vivo e criativo, em uma rede de conversações que possui muitos sotaques diferentes. Nessa conversação, todos nós temos uma “voz” musical e também ouvimos “vozes” musicais de nossos alunos.

José Lúcio dos Santos Brito (Filarmônica de Copioba, 31 anos) “ainda está pesquisando o método de seus colegas”. Outros mestres, em síntese, dizem que existem várias maneiras de passar o mesmo conhecimento. Sônia Maria de Oliveira (Lira de Maracangalha, 45 anos) ressalta que cada maestro usa o seu jeito ou a metodologia que melhor lhe convém, ou ainda, adota a forma que aprendeu acrescentando as mudanças que acham favoráveis. Marlus Muriel A. Andrade (Filarmônica XV de Novembro, 24 anos), advoga que: “muita diferença não, no máximo na didática. A aplicação da música, prática e teórica, bem como a disciplina, respeito e estudo são semelhantes em algumas situações”.

Finalizado o primeiro tópico, que englobou a formação do mestre e sua relação com a música, daremos continuidade ao relato da investigação, no sentido de focar agora sua pedagogia.

3.2. O segundo ponto: a pedagogia dos sujeitos da pesquisa

O segundo ponto trata da pedagogia dos entrevistados: como ele ensinava antes do curso e os problemas que enfrentava. A maneira de lecionar; as aulas individuais e coletivas; o coletivo entre os alunos; o uso do material didático e as ferramentas de instrução são alguns itens abordados dentro da pedagogia da banda.

Embora pareça haver uma semelhança com o primeiro tópico, este considera e expande o estilo e o discurso dos mestres. Entramos então no âmbito do trabalho e do cotidiano do professor: seus princípios, crenças, resultados que esperam e as frustrações com sua prática de ensino-aprendizagem.

Podemos confirmar que, salvo raríssimas exceções, todos os envolvidos com filarmônicas reclamam da carência e dificuldades na aquisição e manutenção de instrumentos⁷¹. Tais anseios geraram, em suas respostas, certo desvio do foco da questão apresentada; no entanto, a abordagem é condizente, pois a carência de material e o descaso geram consequências na forma do ensino. Jairo dos Santos (Lira Candeeinse, 35 anos) reclama pela falta de “mais estrutura... técnica [cursos de capacitação], instrumental e apoio à divulgação das filarmônicas”. Moisés Santos (Banda do Exército Brasileiro, 46 anos) também adverte para esta falta de apoio ao afirmar: “faz-se necessário maior investimento e apoio, por parte do governo municipal, estadual e federal. A mídia também tem um papel fundamental”. Jailson Rastele B. dos Santos (Filarmônica de Acupe, 25 anos), chama a atenção para que: “com a necessidade de músicos tocando, o ensino fica prejudicado. Se os músicos fossem assalariados seria diferente. O ensino tem por finalidade preencher a banda em pouco tempo.”⁷²

Considero que a evasão de muitos alunos ocorre devido à carência de instrumentos e não pelo tipo de ensino praticado pelos mestres. O mestre é quem decide quem deverá “pegar” o instrumento. Por necessidade da própria agremiação, ele selecionará o aluno que estiver mais adiantado. A primeira fase do aprendizado assemelha-se a uma “fase classificatória”. A falta de instrumentos para todos gera uma indignação e decepção tanto ao aluno quanto ao mestre pelo fato de ver dedicação, tempo e esforço não contemplados. Muitos mestres gostariam de estar sempre montando novas filarmônicas, pois assim haveria instrumentos para todos.

⁷¹ Bonfim tem excelente instrumental e quantidade para mais de duas filarmônicas. Resultado: a banda mirim já se apresentou nas comemorações do 2 de Julho aqui em Salvador.

⁷² O tempo útil do aprendizado e permanência do aluno na filarmônica gira em torno de 4 a 10 anos – entra com mais ou menos 8 anos e sai com 18 para 19 anos, alguns retornando esporadicamente e outros quando se aposentam.

Edílson Gomes Nascimento (União dos Ferroviários, 42 anos) entende que: “hoje em dia a forma de ensinar é bem melhor que nos tempos passados; o menino já começa tendo o contato com o instrumento e isso ajuda muito no aprendizado”.

Devido à semelhança e respostas repetidas é possível inferir que os mestres continuam a ensinar como aprenderam. “Artinha, solfejo e método bem simplificado”, menciona Tiago de Souza Pires Figueiredo (Lira Morrense, 21 anos): “fiz todas as lições. Solfejei tudo. O método era [continha] sete folhas de lições, somando 35 [lições], após [passar estas lições], tinha uma revisão”. Contudo, percebemos o acréscimo de estratégias individuais para a melhoria da pedagogia da banda. O diálogo e a troca de experiências entre os mestres contribuem para a resolução de problemas, favorecendo apropriações de outras didáticas. Segundo eles, a metodologia da filarmônica é boa e, com pequenos ajustes, poderá melhorar.

Os mestres respeitam muito a leitura antes do instrumento, pois a consideram como requisito para a prática. Para Sirlene Aquino (Filarmônica 28 de Setembro, 30 anos): “ela cumpre seu objetivo que é fazer o aluno tocar”. Leitura para os mestres é sinal de autonomia e independência.

Com referência aos problemas relacionados à pedagogia, Oton Cruz dos Santos Júnior (Filarmônica Dois de Janeiro, 21 anos) declara: “os professores não têm uma especialização e todo conhecimento é adquirido só”. Jailton Nunes (Escola de Música Arte de Tocar, 37 anos) vai mais longe: “mesmo com tantas dificuldades que temos aqui, sem acesso a todo aparato de técnicas e maestros, a música está sendo lecionada com muito amor, carinho e respeito pelo que ensinamos”. Marcelo Lopes Batista (União dos Ferroviários, 20 anos) avalia sobre os mestres: “sabemos que não é fácil e mesmo assim eles continuam surpreendendo cada vez mais as

peças e formando músicos com uma grande capacidade de desempenhar sua função”. Luiz Henrique N. Fagundes (Filarmônica 19 de Março, 16 anos), gostaria de “poder melhorar na questão de ensinar os alunos a criar músicas”; e seu colega de filarmônica Aneilton Soares (Filarmônica 19 de março, 18 anos) comenta com originalidade: “a pedagogia é boa por não complicar a cabeça dos futuros músicos”. No entanto, segundo Murilo Ramos Santiago (Filarmônica 19 de Março, 16 anos): “os mestres estão com métodos antigos e não procuram se atualizar”. Em contraste, Joilson de J. Santana (Terpsícore Popular, 17 anos) visualiza que “se hoje existem muitos músicos de filarmônica em corporações como marinha, exército, bombeiros, etc; ruim é que [a pedagogia] não pode ser”. Gerson de Carvalho (Oficina de Frevo e Dobrados, 62 anos) lamenta que, “devido à falta de mestres, muitos são substituídos por músicos de pouca formação”. Ramon Macedo (Sociedade Filarmônica Minerva, 21 anos) reforça esta falha na busca de professores com capacidade para exercer esta responsabilidade.

Jeanderson Santana dos Reis (Terpsícore Popular, 22 anos), durante uma entrevista com seus colegas, sintetizou o pensamento de todos quanto ao ensino-aprendizagem nas filarmônicas:

se funciona? Esta metodologia foi passada para o meu pai, vem do meu avô e chegou até mim. Então, funciona sempre. Aprende-se com o regente, com o maestro, com o colega que está mais próximo, com aquele também que já tá há mais tempo, mais adiantado. Você cola no cara e pergunta: como funciona isto aqui? Dizem que a gente aprende rápido. Certo, quanto mais cedo ele aprende, mais tempo será lapidado e aproveitado na filarmônica. Comecei muito cedo na Terpsícore. Quatorze ou quinze anos, dividindo as lições do mestre. Havia motivação familiar, dos amigos, da mãe ir lá e falar com o mestre. Sou da época em que ainda se pegava o nome⁷³. Por incrível que pareça, meu primeiro instrumento foi o trompete. Não me adaptei. Quem veio antes de mim já havia encontrado

⁷³ Os mestres costumavam anotar o nome de seus aprendizes em uma agenda.

o bocal “ralado”.⁷⁴ O mestre viu. Me passou pro clarinete. Ele vê tudo, o seu porte físico, como você sopra. Ele vai adaptando. Tem sensibilidade de perceber o que o aluno precisa. Sem música é complicado. Hoje, ensino as crianças. Bem no início. Quero um aluno determinado, que corra atrás do conhecimento. A música é muito vasta.

Mitanael de Jesus Santos (Lira Ceciliana, 19 anos) complementa:

O mestre me deu o nome das notas e mandou decorar. No próximo dia, as figuras. Muito bom. Eu era muito tímido. Sentava lá no fundo. Atento a tudo. Demorei um ano pra pegar o instrumento. Antes, somente um bombardino sem bocal. Apareceu a trompa. Já sabia as posições por causa do bombardino⁷⁵. Ia à internet e aprendia as posições de outros instrumentos. Firmava as notas com o aperto da “labiação” [embocadura]. O mestre me deu as partituras da trompa. Eu era pequeno. A filarmônica forma para tocar pra ela. Com a trompa eu não ia para lugar nenhum⁷⁶. Qual outro instrumento haveria? Não tinha bombardino, não tinha saxofone, trompete. Tinha uma tuba⁷⁷. Estava emprestada e o cara não entregava. Insisti com o mestre. Demorou, mas consegui. Utilizei o mesmo método que meu mestre Jessé me deu para eu aprender. (Grifo nosso)

Um outro aspecto que ressaltamos das respostas dos sujeitos da pesquisa e das observações em campo é como o mestre aprende a ensinar. Muitos aprendizes ou músicos da banda começam a explicar certos elementos de teoria ou do instrumento aos iniciantes, naturalmente, independente da solicitação do mestre, refletindo o ambiente de convívio. Estes demonstram vocação para o ensino. Paralelo a isso, muitos aprendizes têm curiosidade para tocar o instrumento do outro e, assim, trocam de instrumentos entre si e absorvem informações de como tocá-los. Alguns destes também aprendem músicas “de ouvido”, normalmente da mídia, e as ensinam aos colegas. Essas são habilidades e informações que utilizarão no

⁷⁴A expressão bocal “ralado” se refere aos bocais que foram arranhados no chão de cimento com a finalidade de facilitar a aderência do mesmo na boca e ajudar no processo de formação da embocadura. Esta estratégia técnica não é recomendada nos livros didáticos de instrumentos de metais.

⁷⁵ Clarinetas sem boquilhas e madeiras com os dedilhados são outros exemplos enquanto o instrumento não chega.

⁷⁶ O preconceito com alguns instrumentos

⁷⁷ Hoje ele está na marinha, na banda de fuzileiros navais como tubista. Passou no ano de 2009.

decorrer de seu percurso didático. Em um segundo momento, eles começam a ensinar a convite do mestre e iniciam, dessa maneira, seu discipulado. Eles ensinam conforme aprenderam e observando o mestre. Além disso, alguns tomam cursos oferecidos pelos programas de apoio às bandas de música e outros, mais recentemente, recebem formação em cursos superiores de música. Tradicionalmente, contramestre é o último estágio deste processo de aprendizagem. Como já citado por Jeanderson Santana dos Reis (Terpsícore Popular, 22 anos) “Aprende-se com o regente, com o maestro, com o colega que está mais próximo, com aquele também que já está lá mais tempo, mais adiantado. Você cola no cara e pergunta: como funciona isto aqui?”

Aferidas as características da prática de ensino dos mestres, suas particularidades e os problemas que enfrentavam, resta-nos relatar os resultados que o curso proporcionou aos mestres.

3.3. Terceiro ponto: as implicações da pesquisa-ação.

Os pesquisados adquiriram, durante o curso, técnicas e aprimoramento musical na didática, história, regência, composição, arranjo e percepção? A integração com os outros participantes foi proveitosa? O que sugeriram quanto às disciplinas oferecidas e aos conceitos de capacitação? Sentem-se habilitados a lecionar no ensino básico?

“Para ensinar, preciso aprender. Segurança nas palavras e saber é essencial. A história me dá esta comprovação”, relata Abimael de Oliveira (Lira Castro Alves, 30 anos). Ele prossegue com seu relato:

com o curso, olho para a minha filarmônica de maneira diferente, sei que a cada aula amadureço e melhora a qualidade de meu trabalho. A prova está nas pessoas que acompanham minha⁷⁸ filarmônica, conhecem a fundo o meu potencial e confessaram, na última apresentação do dia 14/11/2008, que tocamos como gente grande. Fiquei muito satisfeito. Não queria que o curso acabasse.

Resumindo, todos os sujeitos da pesquisa afirmaram que muito do que foi discutido em sala de aula pode trazer benefícios para o aprimoramento do modo de ensinar utilizado nas filarmônicas. Ao se preocupar em como lidar com os meninos mais novos, Joilson de J. Santana (Terpsícore Popular, 17 anos) revela que “nas ‘discursões’⁷⁹ foram ditas muitas coisas sobre ensinar e como agradar o menino”. Sônia Maria de Oliveira (Lira de Maracangalha, 45 anos) alega que “os professores, além da experiência adquirida, preparam aulas específicas, para atender nossas necessidades, no sentido de melhorar e aprimorar o ensino nas filarmônicas”. Anderson Rocha Marques (Sociedade Filarmônica Minerva, 16 anos) lança uma dúvida no ar “deixar métodos antigos para inovar?”. Valter Pedro Rodrigues Nascimento (União dos Ferroviários, 20 anos) comenta que “com o curso percebi que, para cada aluno, tem-se uma maneira de ensino, ou seja, é preciso analisar o aluno, entendê-lo e perceber qual será a melhor forma de proporcionar o conhecimento e tal”.

Com relação à interação entre os colegas e as disciplinas oferecidas (história, didática, regência, composição, aulas coletivas e individuais, ferramentas de ensino e percepção), todos confirmaram que adquiriram novas técnicas e conhecimento.

⁷⁸ Adoção do grupo pela comunidade.

⁷⁹ Neologia filarmônica, não discussões.

Antônio Jorge de Freitas Ferreira (Oficina de Frevos e Dobrados, 44 anos) frisou que o curso mostrou boas maneiras para se trabalhar com os alunos e não repetir erros do passado.

Os sujeitos da pesquisa discorreram sobre a importância histórica que a música teve na formação e na contribuição do ser humano, a época dos compositores, seus locais e suas obras tanto no Brasil quanto no mundo e no estado da Bahia. Joilson de J. Santana (Terpsícore Popular, 17 anos) enfatiza: “saber de onde derivou minha banda e também para que as bandas de séculos passados serviram, foi muito bom”. Moisés Santos (Banda do Exército Brasileiro, 46 anos) salienta:

sim, no momento que passei a estudar mais sobre a banda (essa grande escola brasileira), minha concepção e visão foram ampliadas, passando a ensinar melhor... daí, o meu interesse em procurar o Curso de Mestres para a troca de ideias e busca de informações em geral, com vistas ao melhor ensino da música. O curso foi completamente proveitoso, apesar da experiência musical, temos sempre a aprender – o algo a mais – o “*plus*”. E esse “algo mais”, o curso nos ofereceu em grande escala. Parabéns!

Conhecer a história é essencial, declararam os cursistas. Para Sônia Maria de Oliveira (Lira de Maracangalha, 45 anos): “o mestre moderno tem que saber ensinar a leitura musical e ensinar aos aprendizes sobre história das filarmônicas e, pelo menos, fazer uma instrumentação, quando necessário”. Para Ramon Macedo (Sociedade Filarmônica Minerva, 21 anos): “o passado faz parte de nossas vidas e o presente e o futuro depende do passado”. Fernando Souza dos Anjos (Filarmônica Mestre Bugué, 19 anos) entende que: “não se pode ensinar algo do que não se conhece. Um aluno não poderá sentir em si o espírito da filarmônica se não lhe explicam o que ela é, de onde veio, como surgiu... sua história em si”.

Quanto a sugestões, os participantes do Curso Mestres gostariam que este fosse mais extenso⁸⁰ e utilizasse mais recursos de mídia como DVD, CD, dentre outros. Marcelo Lopes Batista (União dos Ferroviários, 20 anos) explica que: “foi através dele [curso de mestres] que pude saber como chegar diante de uma sala de aula e conseguir passar para outras pessoas o que sei sobre música”. Gleidson Souza (Filarmônica São José, 29 anos) declarou que a melhora ocorreu “na percepção de acordes com os instrumentos tocando. Isso mostra ao aluno a nota e a função no acorde e na banda, (além de equilíbrio e afinação)”. Mestre Eduardo (José Eduardo R. dos Santos, União dos Ferroviários, 45 anos) gostaria de mais noções de harmonia.

Resposta surpreendente vem de Jailton Nunes (Escola de Música Arte de Tocar, 37 anos), que sugeriu a criação de uma oficina de formação de banda com alunos que nunca fizeram música. Assim, “poderíamos dar os primeiros passos com o acompanhamento dos professores”.

Despontaram ainda temas a serem ministrados como: formas de acelerar o ensino, o saber de instrumentos antigos e suas curiosidades, mais respiração⁸¹, acordes, psicologia e música, aprofundamento na técnica de instrumento, aulas sobre harmonia funcional e improvisação, a “música informatizada”, aulas avançadas para o trabalho de afinação conjunta, um pouco mais de material expositivo, recital dos mestres.

⁸⁰ Sugeriram um curso de licenciatura em Instrumento ou mestre de banda.

⁸¹ Com relação à respiração os cursistas adotaram a metáfora de “Chamar o vento”

Danilo Alves Santos (Filarmônica Dois de Janeiro, 17 anos), gostaria que focassem “a questão mais do professor; ou seja, como deve ser o comportamento e planejamento de aulas”. Leomar Evangelista (União dos Ferroviários, 33 anos), por ser percussionista, gostaria de aula específica de percussão.

A troca de experiência e a interação com os colegas foram consideradas positivas, por unanimidade, entre os mestres. Com novas amizades vieram o enriquecimento e a socialização de repertórios, didáticas, avaliação de pontos positivos e negativos dos métodos de cada um.

Osmário dos Santos Almeida (Oficina de Frevos e Dobrados, 45 anos), levantou o tema que “cada qual absorve conforme seu limite de capacidade musical”. Jailton Nunes (Escola de Música Arte de Tocar, 37 anos) manifestou que esta interação é evidente, porém “acha as pessoas às vezes tímidas, e esta timidez atrapalha o desenvolvimento do grupo”. Marcelo Lopes Batista (União dos Ferroviários, 20 anos) relatou que o contato com diferentes tipos de cultura, histórias distintas e o conhecer um pouco de cada região e de cada pessoa foi muito produtivo para o fortalecimento das filarmônicas no Estado. Jairo explicou que a comparação da atividade didática de cada um com o “saco do Papai Noel” proporcionou a aproximação e troca de conhecimento entre os colegas. Para Jeanderson Santana dos Reis (Terpsícore Popular, 22 anos): “muitas coisas que foram mostradas para nós são completamente novas e interessantes”. Edílson Gomes Nascimento. (União dos Ferroviários, 42 anos) gostou da informalidade, “o bate-papo no corredor”. Sônia Maria de Oliveira (Lira de Maracangalha, 45 anos) disse que “cada um tem algo para passar e o curso é bem democrático, pois dá a oportunidade de troca de experiências entre professores e alunos”. Valter Pedro

Rodrigues Nascimento (União dos Ferroviários, 20 anos) reforçou que “essa interação favoreceu o conhecimento das diferentes didáticas que apareceram e, assim, ampliaram as possibilidades de práticas e execução”. Vem de Ramon Macedo (Sociedade Filarmônica Minerva, 21 anos) a “máxima” de que: “faz parte de um programa de ensino, se enturmar...”. Tanto na prática quanto na didática Fernando sentiu sua bagagem mais completa. Elisa Gomes da Paixão (União dos Ferroviários, 21 anos), sintetizou essa troca como “uma ampliação de conhecimentos, pois o ser humano é um ser inacabado, estamos sempre buscando novos conhecimentos”. Mestre Jailton Nunes (Escola de Música Arte de Tocar, 37 anos) complementou: “Comparo os exemplos dos colegas e vejo o que é bom e absorvo para o meu trabalho, além de observar vocês em tudo. O benefício maior deste curso vai dar frutos daqui a uns dois anos ou mais...”.

Ao procurar saber se os cursistas se consideram capacitados para dar aula no ensino fundamental, apenas três dos estudantes não se sentiram aptos a lecionar nas escolas. Antônio Jorge de Freitas Ferreira (Oficina de Frevos e Dobrados, 44 anos) entende que “o professor não necessariamente precisa ter formação acadêmica, e sim experiência prática com a música.” Gerson de Carvalho (Oficina de Frevo e Dobrados, 62 anos) também concorda, porém ressalta que é preciso haver uma reflexão sobre o ensino, “deve-se levar em consideração que o estudo de música na escola fundamental necessita ser de noções básicas”. Ainda a respeito deste tema, Sirlene Aquino (Filarmônica 28 de Setembro, 30 anos) completa: “pode sim, porém deve receber uma orientação específica, pois há distinções entre filarmônica e escola elementar”. Uns compreendem que precisam fazer faculdades,

outros atestam que têm plenas condições. Oton Cruz dos Santos Júnior (Filarmônica Dois de Janeiro, 21 anos) declara ainda “ter que adquirir certos conhecimentos”.

Marcelo Lopes Batista (União dos Ferroviários, 20 anos) toma de empréstimo a linguagem adotada pelo mestre de filarmônica: “é bem mais fácil de entender, do que a de um moço de universidade, então, na escola fundamental o mestre de banda cairia muito bem”.

José Lúcio dos Santos Brito (Filarmônica de Copioba, 31 anos) traz a responsabilidade para a figura do mestre - “tudo depende do nível do conhecimento do mestre”. Jeanderson Santana dos Reis (Terpsícore Popular, 22 anos) amplia esta declaração ao dizer que “se muitas vezes podemos ensinar através das filarmônicas, talvez com o material e com um curso preparatório, isto seja possível...”

Joilson de J. Santana (Terpsícore Popular, 17 anos) traz uma colocação importante sobre este assunto através de uma questão: “claro, se nós aprendemos na filarmônica com meninos de várias idades, por que não saberíamos ensinar no colégio?⁸²”.

Moisés Santos (Banda do Exército Brasileiro, 46 anos) expande esta afirmativa,

sim e por que não?! Desde que ele passe por uma avaliação e mostre os requisitos necessários para o nível de ensino a que se pretende, seria um professor, e dos bons. A propósito: no Brasil ainda se perdem muitos bons mestres, só porque não se tem um diploma de faculdade, embora, além da experiência, possuam vários cursos. A meu ver, o MEC deveria estabelecer um critério de avaliação dos diplomas e certificados dos diversos cursos de música realizados em escolas e outros estabelecimentos de ensino, inclusive os cursos oferecidos pelas filarmônicas, como, por exemplo, o nosso lá no Pelourinho.

⁸² Claro que o problema não é somente a faixa etária, já que existem objetivos diferentes.

Wanderson Rodrigues da Silva (União dos Ferroviários, 15 anos), crê que o curso é pra isso mesmo. Marlus Muriel A. Andrade (Filarmônica XV de Novembro, 24 anos) declara: “Acredito que sim. Vejo o professor de filarmônica como um educador, um facilitador, não vejo outra pessoa mais eficiente e capacitada que o mestre de banda. A questão é ele se atualizar para dar esse tipo de aula”. Segue seu raciocínio, o Mestre Egnaldo Souza Paixão (Filarmônica Dois de Fevereiro, 64 anos), quando reconhece a importância de continuar estudando e pesquisando para melhor transmitir o ensino aos alunos. Sônia Maria de Oliveira (Lira de Maracangalha, 45 anos) confirma esta capacidade, pois segundo ela “usamos um método na filarmônica fácil e prático, dando assim a possibilidade para cada criança ou jovem uma oportunidade de aprender música. Descobrimos talentos”.

Alguns concordam com o que Valter Pedro Rodrigues Nascimento (União dos Ferroviários, 20 anos) afirma: “um mestre é um professor nato. O que mudaria nesse caso é só o ambiente físico. Acho que estaria capacitado para ser um professor de música no fundamental, porém ser um mestre me faltaria conhecimento”.

Enfim, os cursistas revelaram que não estão 100% (cem por cento) capacitados, mas buscam chegar a este patamar. Alguns recordam e enfatizam o tempo de estudo que eles já possuem como mais do que o necessário para capacitá-los a pleitear uma vaga no ensino da música na escola. Reconhecem também que a escola fundamental exige mais do professor.

Outra vez, Elisa Gomes da Paixão (União dos Ferroviários, 21 anos) esclarece seu ponto de vista com relação à aptidão do mestre de filarmônica:

O mestre, além de estar apto para dar a matéria, ele vive para a música. Ele tem o poder de encantar o aluno ao ensinar a

tocar um instrumento, tornando a aula interessante e proveitosa. Acho-me capacitada, pois além de ser uma futura pedagoga, que de fato se preocupa com a didática do ensino, amo a música; e o que não se sabe ou tem dúvida, busca-se, estuda-se, somos seres em constante evolução.

O discurso dos mestres quanto ao aproveitamento do curso para sua prática de ensino-aprendizagem está totalizado. Para a compreensão da pedagogia musical nas filarmônicas, vamos agora verificar como os mestres pretendem ensinar após o curso.

3.4. Quarto ponto: como pretendem ensinar

O quarto ponto examina como os sujeitos da pesquisa pretendem ensinar após o curso: o que mudariam e o que não mudariam em sua didática.

Os entrevistados afirmaram que não mudariam a prática de ensino-aprendizagem, apenas a complementariam com as “técnicas que trouxeram benefícios para o modo de ensino: respiração, postura, embocadura”, conforme Antônio Agapito (Filarmônica Lira Candeeinse, 42 anos). Marlus Muriel A. Andrade (Filarmônica XV de Novembro, 24 anos) comenta: “já mudei por causa do curso, a didática está mais clara. Quero formar jovens intelectuais, capazes de criticar, dar opiniões inteligentes e escolhas certas, músicos amantes da música”. Sônia Maria de Oliveira (Lira de Maracangalha, 45 anos) “mudaria a questão de bater o compasso”, e acrescenta: “a lição através do caderno eu acho prática”.

Embora exista uma preocupação constante quanto à atualização dos conhecimentos, os mestres continuam a acreditar no sistema de aprendizagem das filarmônicas, o que implica tradição aos princípios.

Os dados coletados trouxeram à tona a interpretação de cada um quanto ao entendimento do modo de ensinar das bandas. Abimael de Oliveira (Lira Castro Alves, 30 anos) apresenta seu parecer ao declarar que: “estou estudando muita coisa, procuro formar um músico diferente de como fui formado, mas não culpo meu professor, pois foi um dos melhores”. Jessé do Carmo (Lyra Ceciliana, 28 anos) diz “nada, não mudaria nada, acrescentaria novos elementos para tornar as aulas mais atrativas”. Sirlene Aquino (Filarmônica 28 de Setembro, 30 anos) escreveu: “não ensino, mas formaria um aluno crítico, mais consciente, não meramente um executor”. Gleidson Souza (Filarmônica São José, 29 anos) opina que não mudaria nada e declara que: “todos nós da filarmônica trabalhamos com o coletivo. Devemos saber a importância de cada integrante, no que diz respeito às quatro funções da polifonia em banda, representada por instrumentos diversos”.

Diante destas concepções, podemos acreditar no interesse dos sujeitos da pesquisa por uma realização pedagógica e musical mais abrangente, porém sem a intenção de mudar o método de ensino nas filarmônicas. Os depoimentos evidenciaram constantes mudanças advindas das vivências do cotidiano. Neste sentido, procuram ser dinâmicos e buscam sempre refletir quanto à parte técnica do ensino. José Lúcio dos Santos Brito (Filarmônica de Copioba, 31 anos), por exemplo, revela: “gostaria de formar um aluno com amor à boa música e que tenha respeito com a música que não lhe agrade, além de consideração para com a instituição em que aprendeu música”. Joaquim Alves de O. Neto (Escola Municipal de Música Mestre Bugué, 18 anos) diz que: “quero um aluno que me cobre conhecimento”. Jeanderson Santana dos Reis (Terpsícore Popular, 22 anos) argumenta que “não mudaria muito e conservaria minha paciência e vontade de

ensinar música para aqueles que sabem menos”. Washington Cardoso Damasceno (União dos Ferroviários, 22 anos) esclarece que a prática pedagógica da filarmônica funciona: “vejo o resultado no aprendizado dos meninos”.

Os entrevistados enfatizaram mais a formação do músico e não mudariam muito a postura de conduta pedagógica do professor. É importante notar a valorização e envergadura que atribuem à figura do mestre. Muitos se julgam capazes de dar aulas de música, porém não se intitulam mestres ainda. Continuam dizendo que querem alunos capazes de dialogar diversos assuntos musicais.

Confirmada a maneira de como os mestres querem continuar sua vivência pedagógica nas bandas de música, o último tópico tem por finalidade trazer à tona a importância da filarmônica na comunidade a que pertence.

3.5. Quinto ponto: Pertencimento. O mestre, o músico e o meio musical do seu entorno - a importância da filarmônica.

Por último, o quinto ponto investiga o mestre e o seu meio musical, a importância da filarmônica no seio da comunidade e o senso de pertencimento. Neste sentido, mistura-se o que os mestres e músicos pensam da música em geral com os momentos mais marcantes de sua filarmônica. Foi intencional aglutinar neste tópico estas duas questões, pois envolvem sentimentos, já que, segundo Granja (1984): “o trabalho se ‘contamina’ por uma forte relação afetiva”. Desta forma, se recolhe as sensações destes indivíduos enquanto membros da banda.

A emoção falou alta e se apossou dos entrevistados. E a música, onde está? E o Amor? Clama a Santo Antônio Mestre Miranda da União dos Ferroviários. Empenho geral de todos... Surgiram estas palavras nas respostas de cada cursista,

oradores em potencial,⁸³ para enaltecer e laurear as qualidades de suas filarmônicas.

Um pouco desmotivado, mestre Abimael de Oliveira (Lira Castro Alves, 30 anos) comenta: “em nossa região, o trabalho já não traz tanta emoção”. Revela-se nesta declaração a opinião de vários outros mestres, ao dizer que suas comunidades já não dão tanto valor à presença da filarmônica. Sirlene Aquino (Filarmônica 28 de Setembro, 30 anos) chega a afirmar que: “em Camaçari, a comunidade não conhece a filarmônica”. Porém, o próprio mestre Abimael apregoa a confiança nestas sociedades musicais, ao expressar que: “nasci na filarmônica e sinto a satisfação dos pais dos meus alunos em, primeiro, terem seus filhos aprendendo música e, depois, pela filarmônica pertencer a todos eles”.

A filarmônica é a oportunidade dos jovens aprenderem música, daí sua importância na comunidade. Antônio Jorge de Freitas Ferreira (Oficina de Frevos e Dobrados, 44 anos) diz que, independente dos estilos, a música das filarmônicas tem um compromisso social de abrilhantar os eventos da comunidade. Para Gleidson Souza (Filarmônica São José, 29 anos):

A música sempre fez parte da vida das pessoas. Além disso, a filarmônica é um importante agente de educação que evidencia a inclusão social, o desenvolvimento cognitivo e é fomentadora artística dentro de uma comunidade.

Os sujeitos da pesquisa revelaram outros fatores quanto à importância da filarmônica, tais como: funcionar como uma escola preparatória para a vida; “tirar” as crianças das drogas; representar a cultura da cidade e sua capacidade musical. Osmário dos Santos Almeida (Oficina de Frevos e Dobrados, 45 anos) lembra que a

⁸³ É costume nas filarmônicas baianas a presença de um orador para discursar com grande eloquência sobre a história e a importância da sua corporação musical para a sociedade, antes de cada apresentação.

filarmônica tem “grande importância no trabalho social dos meninos aprenderem uma profissão e, no contexto musical, as apresentações na comunidade”. Wanderson Rodrigues da Silva (União dos Ferroviários, 15 anos) articula que: “a importância da filarmônica são várias, pois a comunidade pode ser pobre, então há uma tendência de que muitos vão matar, roubar e a filarmônica pode trazer esse benefício de tirar as crianças das drogas e do mundo do crime”. Marcelo Lopes Batista (União dos Ferroviários, 20 anos) ressalta que, além da filarmônica promover os movimentos culturais importantes da comunidade, o mais interessante é que você aprende tudo de graça. Igualmente, Luiz Henrique N. Fagundes (Filarmônica 19 de Março, 16 anos) mostra que “a importância da filarmônica para a minha comunidade é extrema, pois ela leva o nome do distrito de Acupe aonde quer que seja, além de trazer felicidade para a população”.

Mestre Jailton Nunes (Escola de Música Arte de Tocar, 37 anos) exprime uma manifestação de fé perante a música e a filarmônica:

Acho que a música foi feita para a adoração, e que Deus deve gostar de ouvir boas músicas, mesmo aquelas que não foram feitas para ele. Mas ele deu capacidade ao ser humano para fazer o melhor. Por isto temos que fazer o melhor. A música para mim eleva o espírito e conforta os que necessitam de paz no coração. Deus foi bom quando a criou. A Filarmônica é uma família, repleta de notas, brilhantes, suaves e aveludadas e que nada contra a corrente o tempo todo para não morrer afogada. Cada instrumento tem a sua função e este espírito de coletividade é o que leva a banda a construir esta família musical, cada uma com seus defeitos, glórias e vanguardas.

Josias de Souza Monteiro (Filarmônica Santaluziense, 32 anos), mestre responsável por ensinar mais de 400 crianças em Jiribatuba e adjacências, cuja proposta sempre está na iminência de ruir por falta de apoio, ressalta que a filarmônica é a única forma de aprendizado em música em sua comunidade. José Lúcio dos Santos Brito (Filarmônica de Copioba, 31 anos) situa esta importância:

“Minha cidade tem 129 anos de emancipação política e nunca teve uma filarmônica; fundei uma em 29-05-08, estamos com projeto para montar a escolinha no próximo ano”. Edílson Gomes Nascimento. (União dos Ferroviários, 42 anos) diz que ela “fortalece a cultura da cidade e contribui com a formação de cidadania dos alunos”. Washington Cardoso Damasceno (União dos Ferroviários, 22 anos) mostra que o conjunto é responsável por “alegrar os festejos e levar boa música para nossa gente”. Sirlene Aquino (Filarmônica 28 de Setembro, 30 anos,) afirma que: “a filarmônica hoje, na minha cidade, tem importância variada, mas está mais apagada na mente de alguns jovens”. Moisés Santos (Banda do Exército Brasileiro, 46 anos) insiste que a filarmônica: “sempre foi e será um dos maiores elos entre qualquer instituição e a comunidade a que pertence, por ser a ‘música de fora’, do povo”. Mestre Egnaldo Souza Paixão (Filarmônica Dois de Fevereiro, 64 anos) comenta que “basta ouvir ‘A Banda’ do genial Chico Buarque, para se definir a importância de uma filarmônica numa comunidade”. Valter Pedro Rodrigues Nascimento (União dos Ferroviários, 20 anos) e Ramon Macedo (Sociedade Filarmônica Minerva, 21 anos) compartilham do mesmo depoimento – “além do papel social, a filarmônica desempenha papel fundamental no engrandecimento e enriquecimento cultural da comunidade”. Fernando Souza dos Anjos (Filarmônica Mestre Bugué, 19 anos) comenta quanto ao renascimento de uma filarmônica em sua cidade: “tem dado o maior valor à cultura e ao passado musical de minha cidade (que outrora já teve duas filarmônicas), enterradas pelo modismo, mídia e administrações mesquinhas”.

Antônio Agapito (Filarmônica Lira Candeeinse, 42 anos) lembra-se da primeira vez que integrou a banda e sua participação na gravação do CD “Filarmônicas do Recôncavo”. Para ele, a música pode mudar a vida dos indivíduos.

Antônio Jorge de Freitas Ferreira (Oficina de Frevos e Dobrados, 44 anos) relembra, como momento marcante, a criação da Banda Oficina: “quando Fred Dantas, com o apoio da UNICEF, comprou os instrumentos e começamos a ensinar os meninos”. Gerson de Carvalho (Oficina de Frevo e Dobrados, 62 anos) define a música como uma terapia, além de ser uma arte. Para ele, o reconhecimento do público é o mais gratificante. Marcos dos Santos (Minerva Cachoeirana, 20 anos) destaca que: “sem a música o mundo perderia sua alma”. Sua primeira participação na filarmônica foi um momento marcante. Aradson dos Santos Alves (Lira Ceciliana, 18 anos) e outros comentam da participação do FESTFIR como um dos acontecimentos mais importantes. Jessé do Carmo (Lyra Ceciliana, 28 anos) reflete que além da música ser o que ele mais gosta, há mais de dez anos é ela quem o sustenta. Sirlene Aquino (Filarmônica 28 de Setembro, 30 anos) é enfática: “romanticamente falando, a música é o amor da minha vida, o qual pretendo manter relacionamento para a vida inteira”.

Gleidson Souza (Filarmônica São José, 29 anos) e vários outros destacam que foi através da filarmônica que fizeram a primeira viagem a Salvador. Para ele, a música

é algo muito sério e deve ser respeitado, pois tem seus fundamentos e regras a serem cumpridas. No que diz respeito à minha pessoa é algo que faz parte da minha vida, me identifico com essa arte e não consigo viver sem ela, pois é tudo que carrego desde criança.

Manoel Campos Rodrigues (Banda da Polícia Militar de Juazeiro) comenta que: “a música promove o bem-estar do ser humano na harmonia da vida” e acrescenta que o desfile de Sete de Setembro é sempre um momento marcante na sua vida. Joaquim Alves de O. Neto (Escola Municipal de Música Mestre Bugué, 18

anos) declara que: “a música tem o poder de mexer com o espírito e revitalizar os sentimentos”. Para ele, seu primeiro ensaio foi demais.

Mestre Jailton Nunes (Escola de Música Arte de Tocar, 37 anos) tece suas inúmeras experiências:

Foi quando formei meu primeiro grupo de músicos em Miguel Calmon, no prazo de nove meses, e a meninada estava tocando no primeiro festival de filarmônicas que aconteceu aqui na chapada em 1997/Miguel Calmon. Outro momento muito bom foi quando morava em Santa Maria da Vitória e dentro de minha casa foi fundada a Sociedade Filarmônica Meninos do Corrente, a qual originou o CD da banda e hoje é a Lira do Corrente, que surgiu da Filarmônica 6 de outubro do mesmo lugar. Ou então quando fui embora de Bom Jesus da Lapa e a Filarmônica Euterpe Lapense fez uma festa de despedida pra mim, executando umas composições minhas.

Jairo dos Santos (Lira Candeeinse, 35 anos) lembra como sua formação foi um período marcante, juntamente com os colegas, para fazer parte do corpo musical, pois sua filarmônica estava passando por um período de crise. Josias de Souza Monteiro (Filarmônica Santaluziense, 32 anos) destaca que todos os momentos de sua filarmônica são importantes. Presenciei a execução de um dobrado, sob sua regência, quando prestou homenagem a seu aluno mais novo. Luiz Henrique N. Fagundes (Filarmônica 19 de Março, 16 anos) diz que: “a música é uma maneira de tirar os problemas da vida e um momento marcante foi o campeonato que venceu do FESTFIR, em 2007”. Murilo Ramos Santiago (Filarmônica 19 de Março, 16 anos) explica que “a música é um afeto indispensável para o homem manifestar seus sentimentos”. Washington Cardoso Damasceno (União dos Ferroviários, 22 anos) relata: “A mais bela das artes. Na minha filarmônica, um dos momentos mais marcantes foi o nosso primeiro encontro de filarmônicas em Morro do Chapéu, em outubro de 2002”. Joilson de J. Santana

(Terpsícore Popular, 17 anos) revela que: “a música hoje é minha vida e me traz sensações de todos os tipos. Os festivais vencidos pela minha filarmônica marcaram momentos”. Moisés Santos (Banda do Exército Brasileiro, 46 anos) conta que:

A música para mim é simplesmente divina, é vida. Assumir a banda no ano do Jubileu de Ouro do tradicional colégio militar, ano de muita comemoração e desafios pra banda é pra mim, como mestre, muito marcante. Cito dois grandes momentos: a gravação do 1º DVD na sala da OSBA, em setembro de 2007, e um mega-show na Concha Acústica do TCA, no mesmo ano, mudando assim a história da banda e do colégio.

Para Wanderson Rodrigues da Silva (União dos Ferroviários, 15 anos) a música é “um conjunto de sonho, arte e realidade. Momentos marcantes são quando a filarmônica sobe nos palcos e é aplaudida”. Marlus Muriel A. Andrade (Filarmônica XV de Novembro, 24 anos) ilustra a história de sua filarmônica:

A XV de novembro de Miguel Calmon foi fundada em 1916, mas ficou muito tempo parada. Para mim, o momento marcante foi quando meu mestre Jailton⁸⁴ chegou para levantar a banda. Outro momento foi a primeira apresentação da banda com minha pessoa à frente da mesma.

Marlus confessa que a música está muito decadente e corrompida pela mídia. Mestre Egnaldo Souza Paixão (Filarmônica Dois de Fevereiro, 64 anos) lembra, como momento marcante, que: “foi a sua primeira tocata na festa da padroeira da minha cidade, vestido numa farda branca de gala”. Sônia Maria de Oliveira (Lira de Maracangalha, 45 anos) conta que “a música foi criada para alegrar a alma e fazer sorrir nossos corações. O melhor momento de minha banda é quando, após vários ensaios, aquela música é bem tocada”.

Anderson Rocha Marques (Sociedade Filarmônica Minerva, 16 anos) confirma o que diz Washington Cardoso Damasceno (União dos Ferroviários, 22 anos): “A música pra mim se resume numa frase: a mais bela das artes”. Momentos

⁸⁴ Jailton Nunes (Escola de Música Arte de Tocar, 37 anos) tem fundado muitas filarmônicas no interior da Bahia.

de dificuldades: a falta de apoio. “A gravação de CDs sempre marca nossa história”. Valter Pedro Rodrigues Nascimento (União dos Ferroviários, 20 anos) cita a expressão ‘*anima esca*’ e diz: “creio que seja essa a frase onde a música seria o alimento do espírito. O momento mais marcante foi um encontro de filarmônicas onde o público sempre aplaudia a cada troca de música na execução de um pout-porri. Ali você sentia que a música estava atingindo o público”. Para Ramon Macedo (Sociedade Filarmônica Minerva, 21 anos): “a música, com certeza, é a expressão dos sentimentos”. Os momentos marcantes foram acompanhar as alvoradas quando criança. Fernando Souza dos Anjos (Filarmônica Mestre Bugué, 19 anos) considera a música:

como sendo das artes a mais abstrata e expressiva, capaz de reunir almas inteiras em momentos de espiritualidade e descontração. Na Escola Municipal de Música Mestre Bugué, os momentos que mais marcaram foram e são as apresentações inter-cidades/distritos/ruas.

Danilo Alves Santos (Filarmônica Dois de Janeiro, 17 anos) julga ser a música como “uma arte que desenvolve habilidades. Aprendemos a sentir a música. O momento mais marcante foi o primeiro dia que fui dar a lição”.

3.6. O aprendizado musical nas bandas de música

As informações coletadas em depoimentos dos mestres e músicos de filarmônicas baianas e provenientes de observações em campo possibilitaram uma descrição dos procedimentos pedagógicos e resultados alcançados por estas corporações.

As filarmônicas baianas possuem uma prática de ensino dinâmica, ministrada pelos mestres juntamente com outros elementos da banda. Esta prática tem as seguintes características:

1. O aprendizado do instrumento está diretamente associado a um objetivo muito bem definido que é tocar na banda.
2. O treinamento de leitura musical antecede a prática instrumental.
3. Não há seriação nem um programa unificado, permitindo uma abertura, para maior adequação à individualidade do aluno, respeitando sua habilidade e desenvolvimento, sem imposição de um modelo único.
4. A aprendizagem é também realizada através do relacionamento com os músicos mais antigos. Insiste na convivência diária com a rotina musical da entidade como fator de aprimoramento e renovação de seu contingente, e de sua ampliação e continuidade (BENEDITO, 2008).

Essas características são os princípios que norteiam toda a construção didático-pedagógica dos mestres.

A hierarquia organizacional de uma filarmônica é composta pelo mestre, contramestre, professores, discípulos, o corpo musical, os aprendizes e iniciantes. Segundo Fred Dantas (2007), “o corpo musical é o conjunto de instrumentistas que viabiliza o serviço musical da sociedade”.

3.6.1. O procedimento pedagógico dos mestres em suas filarmônicas - estratégias e técnicas de ensino no cotidiano a partir das observações em campo.

Ao contemplar suas atitudes didáticas, podemos identificar a maneira pela qual o mestre obtém a motivação e o interesse de seus alunos para o aprendizado do instrumento. Geralmente, as aulas acontecem duas a três vezes por semana, em horários que favoreçam a todos que estão dispostos a aprender. O momento de aula se estende durante o cotidiano da corporação musical⁸⁵, pois sempre há movimento de pessoas na sede da instituição. O aluno pode solicitar a chave da sede para a prática de seus estudos (comportamento muito comum, segundo vários mestres e alunos).

A presença do mestre é importante para tomar lições, ministrar, repetir exercícios e certificar-se da possibilidade do avanço de cada aluno para outros níveis. Somente o mestre pode se assegurar das necessidades do aprendiz. As lições, no início do aprendizado, são curtas e, de modo geral, abordam um único assunto.

São vários os materiais didáticos utilizados pelos mestres e professores para a iniciação musical, dentre eles, como exemplos, podemos citar: a Artinha Musical da Filarmônica Dois de Janeiro, da cidade de Jacobina; o método Da Capo de autoria de Joel Barbosa; o tradicional método de Paschoal Bonna, muito utilizado para o desenvolvimento da leitura e o método de iniciação do Mestre Fred Dantas.

⁸⁵ É comum, depois dos ensaios ou das aulas, o mestre continuar seu trabalho didático com alunos e músicos que ficam para uma conversa mais informal sobre várias questões musicais e outros assuntos. São nestes encontros que comentam sobre execução, arranjos, administração da filarmônica, casos particulares de algum músico, a situação das contas, novas tocatas. Dentro deste contexto, o mestre percebe a inclinação de alguns componentes para a composição, execução entre outras qualidades musicais.

As aulas podem ser ministradas tanto de forma individual quanto coletiva. A prática individual ou coletiva é adotada conforme a necessidade e situação de cada instituição. Algumas situações podem ser destacadas: 1) caso a banda esteja no início de sua formação, o mestre irá preparar todos de uma só vez e; 2) se a filarmônica já tem o corpo musical estruturado e necessita apenas da reposição e preparo de novos integrantes para o grupo, as aulas geralmente se dão de forma individual.

Geralmente, no início de cada ano, meninos e meninas procuram a banda de música para aprender um instrumento, somando-se aos estudantes veteranos. No entanto, nada impede que, durante o decorrer do ano-calendário, outros possam ingressar na corporação para “tomar” os primeiros rudimentos da música. O mestre começa o ensino coletivamente ao se deparar com um grupo de mesmo nível de aprendizagem. Depois, disponibiliza tratamentos individuais, conforme o desenvolvimento de cada aluno. Segundo Pleeth (1992, p. 176), “assim como não existem duas impressões digitais idênticas, não existem duas personalidades e talentos iguais, e cada aluno deve ser tratado de acordo com a sua característica e talento⁸⁶”.

Quanto à questão da persistência para a aquisição de técnica instrumental, o próprio mestre pode se tornar uma ferramenta de referência. Quando o mestre toca um trecho musical para os alunos em um instrumento que não é o seu principal, corre o risco de errar. Buscando corrigir-se, ele repete o trecho várias vezes, demonstrando a importância da persistência e da repetição. Serve de modelo a ser

⁸⁶ *Just as there are no two fingerprints alike, there are no two personalities and talents alike and each pupil has to be nurtured according to his temperaments and talents.*

imitado pelos alunos quanto à prática do instrumento. Ou seja, “às vezes os erros são melhores do que os acertos”.

É de grande valia para os alunos músicos presenciarem o mestre “embocar” em seus instrumentos. Com isto, ele se aproxima do aprendiz – artifício pedagógico – e proporciona confiança, paciência e coragem para cometer erros que fazem parte do aprendizado. Às vezes, um aluno mais adiantado o auxilia na demonstração. De qualquer forma, isto proporciona confiança ao aprendiz, que se sente menos inibido ao “soprar o instrumento”. Embora pareça contraditório, ressalto que, no início da aprendizagem tanto a experiência dos “erros” do mestre é incentivadora [confiança, persistência] quanto o contato com bons instrumentistas [foco, prazer] é de extrema importância. Ambos geram motivação.

É bem diferente a alocação de tempo do mestre para o aluno iniciante, em relação aos veteranos, fato que também gera motivação ao aprendiz. Ele sabe que será atendido da mesma forma e que terá seu tempo prolongado quando chegar sua vez.

As primeiras lições, por serem curtas, acabam sendo decoradas⁸⁷ e, se os alunos “batem direito”, o mestre certifica e “passa” outras lições para a próxima aula. Explica ao aluno como “dividir” cada nova lição, sem deixar dúvidas ou pendências para outro dia. Na maioria das vezes, este aluno acaba por acompanhar a sabatina dos outros colegas e alunos que estão mais adiantados, o que, de certo modo, já o familiariza com outros conhecimentos.

⁸⁷ Este “decorar lições”, mais na frente ajuda na memorização das peças do repertório das filarmônicas. A expressão “tocar de cor” tem sua origem no tocar de coração.

Pode acontecer também das aulas coincidirem com o dia dos ensaios da filarmônica. Neste caso, normalmente, o mestre chega antes do horário e “toma” as lições dos mais novatos ou de quem já se encontra presente. Durante este período, ao se aproximar do horário de ensaio, os mais adiantados e também os que já pegaram o instrumento, vão aparecendo para dar continuidade ao seu aprendizado. Tal fato causa uma situação bastante curiosa, que cabe ilustrar aqui: - quando o menino novato apresenta a lição corretamente, ele ganha novas lições e fica liberado para ir embora. Porém, o tempo que ele passou na banda e junto ao mestre é curto, já que suas lições não são longas. Assim, para “valorizar” seu deslocamento da casa para a sede da banda, ele acaba por se demorar um pouco mais e naturalmente acompanha as aulas e a atenção do mestre para com seus colegas. Se ele presta atenção e fica em silêncio, o mestre o deixa apreciar o momento, caso contrário, é convidado a ir pra casa estudar. Portanto, um artifício pedagógico que produz motivação.

Outra situação se dá com os aprendizes que não se saem bem e não apresentaram a lição na “ponta da língua”. O mestre, após orientá-los, em suas dúvidas, os manda para a última estante, normalmente perto da percussão, para estudarem novamente a lição e apresentá-la no final da aula. Para o mestre, o aprendiz deve compreender o que está fazendo e por que está fazendo. Como consequência desta ação, ou o aluno estuda aquela lição para reapresentá-la ao fim da sessão, ou se perde completamente na “viagem” de acompanhar os outros estudantes com suas respectivas tarefas. É muito interessante tudo isso, pois, de um jeito ou de outro, ele acaba por presenciar e absorver várias atitudes adotadas pelo mestre no decorrer do ensino.

O comportamento dentro da própria filarmônica faz com que o aprendizado seja dinâmico, rápido e competitivo (pelo fato de não ter instrumentos para todos), porém totalmente saudável, já que muitas das atividades se entrelaçam dentro de um mesmo espaço, rico em exemplos metafóricos e sonoros (a sala de ensaio como sala de ensino em diferentes níveis).

Nesse espaço podem ocorrer vários tipos de imersão. Sempre haverá um discípulo mais adiantado para dar uma “ajudazinha”, enquanto não chega o momento de estar na frente da estante com o mestre. Outros aprendizes se “perdem” com os sons de outros estudantes que vão chegando para o momento do ensaio. Estes começam a “esquentar” seus instrumentos e tocar o repertório a ser ensaiado; alguns brincam com temas de rádio, novelas, álbuns de canções e assim, fica preparado o ambiente. Antes de findar a aula, o mestre confirma se todos os alunos foram sabatinados.

A integração de todas essas experiências musicais no dia a dia das lições e exercícios, realizada com o rodízio dos alunos, favorece a competência desta prática de ensino e proporciona a formação de um programa pedagógico. Dentro deste contexto está inserida a aprendizagem social.

Muitas vezes, os próprios alunos se deliciam com as dificuldades e “apertamentos” dos colegas, quando estão para prestar suas lições, pois não muito raro, nestas “aulas coletivas de observação individual”⁸⁸, o mestre despeja nos alunos todos os tipos de manifestações tanto para elogiar quanto para criticar o desenvolvimento dos seus discípulos.

⁸⁸ Expressão do Prof. Dr. Jorge Sacramento (Coordenador do Núcleo de Percussão da Escola de Música da UFBA).

Vale lembrar que a sala de ensaio, quase sempre, é o local onde o mestre ministra as aulas e onde a maioria dos alunos fica acompanhando, observando e praticando, enquanto espera sua vez. É comum observar comentários didáticos do mestre aos alunos que estão praticando na sala de ensaio ou adjacências. O mestre faz intervenções sobre, por exemplo, a desatenção de um aluno que ainda não passou pela lição e está treinando numa sala ao lado, quanto a não tocar uma nota “acidentada” de uma dada “armadura” (tonalidade) ou trocar uma nota de uma lição ou partitura executada:

- *Oh Fulano! O sol é sustenido na introdução do Dois Corações⁸⁹. Cuidado com a divisão, a semínima é pontuada. Prá que serve o ponto mesmo?*
- *Para aumentar metade do valor da nota.*
- *Então, por favor, não coma o tempo.*

Ou ainda:

- *Cicrano, a escala de Ré Maior tem dois sustenidos, não é? Sabe me dizer quais são?*
- *Fá e Dó sustenidos.*
- *Ah! Muito bem. Então cadê o meu dó sustenido?!*

Em seguida, retoma a lição de quem está à sua frente.

Durante a aula, quando um aluno está passando bem uma lição, o mestre pede para aqueles alunos que têm dificuldade na mesma lição ou em conteúdo semelhante que observem como o colega faz. Ele usa o aluno como modelo. A intenção do mestre o tempo todo é tentar associar a teoria com a prática.

Desde o início do aprendizado musical, os mestres usam nos seus discursos as metáforas tão vislumbradas por Swanwick (2003): “Banda que não toca dobrado é igual missa de tarde! Não tem graça”.

- *Mestre! Pergunta o aluno. - O que é a escala cromática?*
- *É o colorido da música, menino!*
- *“Olha a divisão. Conforme lê! Conforme toca!”*

⁸⁹ Dobrado Dois Corações de autoria de Pedro Salgado.

Esse direito popular empregado pelos mestres é um relevo especial que se encontra no corriqueiro, nas lendas, nos usos, nos provérbios e que se transforma numa importante ferramenta pedagógica das filarmônicas.

Antes ser colorido do que ser “*Kraumática...*” E, para o momento, a escala colorida é o que basta para o aluno. A pluralidade no discurso musical, segundo Swanwick (2003, p. 15), é alcançada quando, através de outros significados, a imaginação é aplicada no ensino. Como parte dos seus fundamentos de ensino, o anedotário e as comparações dos mestres formam uma ferramenta cúmplice no fazer e lecionar música dentro da filarmônica.

O respeito dado a cada aluno promove certa liberdade de tempo para a apreciação de como o mestre e aluno atribuem valor em relação ao despontar da vocação e o entusiasmo no ensino-aprendizagem. Como disse Widmer (1970, p. 1 apud LIMA, 1999, p. 27), “todo e qualquer ensino deve utilizar processos altamente flexíveis, que permitam a adequação necessária ao objeto focalizado”.

Lima (1999, p. 40) infere que “a iniciativa pedagógica inexistente sem a presença do próprio aluno”. Assim, continua o autor, o professor de composição e, acrescento o de instrumento, “não pode simplesmente ‘ensinar o que sabe’, sob o risco de sufocar a criatividade do aluno, mas também não pode esperar que as coisas aconteçam por si próprias” (*ibidem*, p. 40). Deve o mestre perceber como deverá tratar cada aluno. É proposto um elo de confiança entre mestre e discípulo.

O caminho de aprendizado, dentro de uma filarmônica, é provido de inúmeras vertentes. O aprendiz pode navegar, com certa “liberdade”, entre os naipes, devido à interação entre o corpo musical. Começa tocando sax-horn ou

percussão e, se possui boa leitura, pode ir direto ao clarinete, tornando-se responsável pelo canto.⁹⁰

As funções das texturas musicais, as vozes e a instrumentação do repertório tradicional de filarmônica são ferramentas de ensino e compreensão da música. Todo aluno deve saber o que é o Canto (melodia), o Contracanto (a “contramelodia”); a resposta que trabalha enquanto o canto “descansa”; o contraponto), o Centro (acompanhamento rítmico-harmônico que identifica o gênero da composição) e a Marcação (combinação do baixo e “pancadaria”, ou percussão). Com isso, os alunos aprendem naturalmente sobre o movimento das vozes, o contraste, o estilo, os gêneros e a forma, dentre outros elementos. Familiarizam-se com estes elementos na prática musical das filarmônicas e falam sobre como é bonito o canto no dobrado tal, o centro em determinada polaca ou o tangado⁹¹ em certos trios.

Cabe mencionar aqui a importância das seguintes motrizes do crescimento musical proposto por Diana Santiago (2004): **experimentação, vivência, interação e persistência**. Todas estas motrizes são espontâneas no âmbito da banda de música. Apesar da leitura, em primeira instância, o aprendiz entra em contato com o instrumento por meio do espaço da banda. Ele pega o instrumento do colega mais avançado e experimenta. Com o instrumento na mão, já se junta aos colegas e interage com eles. É com esse comportamento motivacional que a filarmônica propicia um lugar-comum que sintetiza gestos, costumes e caráter musical de sua população.

⁹⁰ Canto ou Melodia é uma das quatro funções enfatizadas nas formas de composição para a música de banda.

⁹¹ Linha de baixo inventada no Recôncavo Baiano que se disseminou pelo país e se caracteriza por uso de síncopas.

Esta didática voltada para a “concentração de objetivos, cumplicidade familiar, ludicidade, leitura, repertório progressivo e identidade própria destas bandas” (DANTAS, 2007), fomenta um processo de cognição e desenvolvimento músico-instrumental, em conformidade com os interesses da criança, do adolescente e da própria banda de música. Assim, também promove sua continuidade e renovação.

Impera, nesse contexto, a relação social e a aproximação com os colegas. É com os veteranos que o avanço pedagógico da “cria de filarmônica” irá ocorrer. Desse modo, a idade não importa. O importante é o desenvolvimento da capacidade particular de cada um, seja integrante de 10, 20, 60 ou 80 anos... É dentro desse contexto histórico, sesquicentenário e atual, que o ensino e prática musical da banda são construídos e re-inventados. A individualidade respeitada neste cenário “bandístico” se transfere para a sociedade e para a (in)corporação musical do grupo.

Quando o aluno se torna mestre, a banda de música assume características diferentes, ligadas ao estilo do mestre novato. Pelo menos duas influências moldam o estilo do mestre. A primeira é a figura musical de seu(s) mestre(s) e da(s) filarmônica(s) que pertenceu. Como é seu temperamento? Gosta de uma banda mais marcial, mais “furiosa” ou mais refinada? A filarmônica é mais tradicional? Tem um repertório voltado mais para obras clássicas das bandas de música? Preza o refinamento, as peças populares, o entretenimento, a música para dança?

Um debate aconteceu entre os mestres e músicos do Recôncavo reunidos em São Félix. Ao analisarem o caráter de determinadas filarmônicas locais, Mestre Jessé do Carmo (Lyra Ceciliana, 28 anos) pontuou algumas considerações:

Se você quer ver uma banda de música tradicional, tocando como deve ser o clássico das filarmônicas, não tem igual à

Terpsícore. Cara! Você fica de boca aberta. Aquilo sim é exemplo. Agora, quer ouvir um arranjo de música brasileira? Atravesse a ponte e veja a União Sanfelixta - não tem quem rivalize. Eu gostaria de assumir uma rival, com tradição, fora de minha cidade, aí eu poderia mostrar minha capacidade e impor um novo estilo pra marcar essa banda. Assim teria valor. Pra nós, mestres novos, é um desafio e uma conquista.

O segundo fator que influencia o mestre novato refere-se à sua individualidade e à forma como recebeu seus ensinamentos, além da maneira que trata suas ideias e concepções frente ao corpo musical.

Enfim, avaliamos a atividade da prática musical dos mestres baianos, sujeitos da pesquisa. Tivemos como ponto de partida, as informações colhidas dentro dos cinco temas principais, selecionados para facilitar o entendimento das características da pedagogia encontradas nas filarmônicas baianas. O cruzamento dos dados e questões levantadas pela pesquisa possibilitou a identificação e compreensão do ensino da música pelos mestres.

CAPÍTULO 4

O INGRESSO NA BANDA

Constatamos várias atribuições pertinentes ao mestre de filarmônica, dentre elas a de **educador musical**. A educação musical nas filarmônicas “determina e identifica aspectos necessários para um sistema de ensino-aprendizagem ser capaz de educar musicalmente crianças e adultos” (ENGLEHART apud PHELPS, 1993, p. 3).

A experiência vivenciada em campo, a metodologia de trabalho, o referencial teórico e o discurso dos mestres permitiram a obtenção de respostas às questões levantadas pela pesquisa. Conseguimos apreender quais competências musicais e extramusicais necessitam os mestres para a prática de ensino-aprendizagem nas bandas, bem como descrever seu processo de ensino e como seus músicos concebem sua formação. Detectamos as principais dificuldades encontradas para sustentar atualmente esta prática musical. Percebemos a possibilidade de inserir parte desta prática nas escolas públicas. A pesquisa trouxe um acréscimo significativo quanto ao procedimento e comportamento dos mestres em relação ao “jeito de ensinar”.

A interação dos integrantes, evidenciada durante o curso, foi um fator facilitador, visto que motivou e instigou os sujeitos da pesquisa. A partir de então, tais sujeitos passaram a repensar sua prática de ensino em relação ao que mudariam e ao que não mudariam frente ao resultado que desejariam alcançar com os alunos.

É preciso destacar que os objetivos do mestre (o responsável pela parte musical) e da filarmônica (a instituição) se interagem ao considerar seu processo de ensino-aprendizagem. A filarmônica é uma prática musical; daí a necessidade de descrevê-la como tal. Baseado em Geertz (1989), convém trazer os aspectos dessa prática musical, através de reflexões ligadas ao contexto cultural dessas euterpes, a fim de obter respostas às questões levantadas pela pesquisa. Selecionei alguns dos quais considero importantes para a compreensão da didática do mestre de filarmônica.

4.1. A formação musical do mestre

O eixo central da formação musical dos mestres é a prática da música na filarmônica, desde seu ingresso como aprendiz, passando pelas atividades como músico da corporação: iniciante, aprendiz, ingresso no corpo musical, discípulo, professor, contramestre, até assumir a função de mestre. Conforme afirmou Mitanael de Jesus Santos (Lira Ceciliana, 19 anos): “a filarmônica prepara o músico para tocar pra ela”.

Existe um direcionamento do mestre em relação aos alunos que se sobressaem acima da média. Eles são aproveitados como monitores, alguns com ênfase na área de execução e outros na escrita musical. Verifica-se aí a responsabilidade do mestre em recrutar os estudantes e direcioná-los para as tarefas do corpo musical na filarmônica.

Todos os sujeitos da pesquisa tiveram um ou vários mestres durante o seu aprendizado. O mestre é o responsável pela transmissão dos conhecimentos. É fonte do saber musical na sua comunidade. Para eles, o mestre necessita ser

competente: saber reger (condução), tocar (referência), compor (necessidade), arranjar (atualização de repertório), ensinar teoria, instrumento, disciplina e ser músico. Precisa ter princípios de liderança, filosofia, religião e história (DANTAS, 2008). O fazer musical na filarmônica pode ser compreendido como uma atividade, uma experiência, uma habilidade e, principalmente, uma arte, segundo os conceitos de Colwell e Goolsby (1992).

4.2. A didática atual nas filarmônicas. Prática sem preconceitos e coragem de buscar

Por confiar e primar o ensino musical na figura do mestre, a didática nas filarmônicas pode ser muito boa ou muito ruim. Tudo vai depender de “quem está à frente”. Segundo Paulo Alencar, Presidente da “União dos Ferroviários Bonfinenses”, “é preciso também levar em conta o apoio e atuação da direção, do presidente e da sociedade ao redor da filarmônica”. O mestre aprende quando ser flexível, articulado e firme, a depender da situação.

A este respeito, Bispo (1972) declara:

ao invés da substituição no cargo por outro músico da própria corporação que teria o seu aprendizado baseado na prática, os nossos músicos preferem confiar nos sargentos enviados das capitais. É toda uma tradição que se transforma, pois os novos mestres não possuem, normalmente, raízes na terra, não trabalham com a dedicação que só o amor a determinada atividade pode oferecer. O repertório avilta-se com composições comerciais, desprezam-se as composições dos velhos mestres e a filarmônica tem a sua cultura própria destruída.

Focando outra característica desta didática, que prima pelo rápido ingresso dos alunos no corpo da banda, é preciso cuidar de alguns comentários, tais como os de que as bandas devem tocar desafinadas. Nenhum dos sujeitos da pesquisa compartilhou ou fez referência a esta falta de bom senso. É necessário diferenciar o

desafinado da prática dos alunos-músicos que se iniciam no grupo. Alimentar esse conceito é um crime contra as novas gerações de músicos e um desrespeito de quem ainda se manifesta a favor deste tipo de atitude⁹². Diante disso, depositeo o meu apoio na reflexão do Professor Lélío Alves, pedagogo e maestro responsável por várias bandas de música no estado do Rio de Janeiro, principalmente na região do Vale do Paraíba:

sim, é certo que temos muitas bandas civis que ainda tocam “desafinadas”, afinal de contas são milhares delas espalhadas pelo país, não é verdade?! Ainda bem que elas estão aí. E as orquestras amadoras, civis? Quantas existem? Acho que dá pra contar nos dedos, não?! Todas elas tocam afinadas? Assim, é mais fácil realmente encontrar e culpar bandas que não tocam tão afinadas, mas pelo menos elas estão executando, né?

Em conversa com José Vieira, um dos idealizadores do Painel Funarte, mestre de banda e exímio técnico de manutenção de instrumentos musicais, durante o Fórum de Gestão, Educação e Cidadania, na cidade de Vassouras/RJ em 2010, foi-me relatado o seguinte fato:

Certa vez, uma banda estava fazendo um concerto na praça, dentro de um festival de uma cidade famosa. Estava muito desafinada e o público, que se apresentou numeroso ao convite de uma tarde musical, foi aos poucos se dispersando. Restou no final do concerto apenas um ouvinte. Ele, o maestro Eleazar de Carvalho, que após o final da retreta foi falar com o mestre. Disse assim: sua banda está muito desafinada, maestro. No que o mestre respondeu prontamente. O Senhor ainda não viu nada!

Contudo, problemas como este não desfavorecem a prática de ensino-aprendizagem e a realização musical nestas agremiações. Segundo Swanwick (2003, p. 112), “mesmo em condições menos que perfeitas, é uma enorme vantagem saber o que estamos buscando, de modo a compreender que tipo de

⁹² Em relação ao passado, podemos mencionar Tranquilino Bastos (1850-1935), mestre de banda, compositor e fundador de cinco filarmônicas, entre elas a Lira Ceciliana de Cachoeira. Ele tem um livro autógrafa sobre afinação de bandas presente na coleção de suas obras no Acervo de Obras Raras da Biblioteca Pública do Estado da Bahia.

atividade é a música e a que princípios de ensino se coadunam... Esta é minha tese”. Apesar da falta de conhecimento específico em relação à técnica dos diferentes instrumentos por parte do mestre, de sua desatualização didática e/ou da dificuldade de aquisição de bons instrumentos, nada diminui a importância educacional do ensino musical das bandas de todo o país. Ressalto que são muitas as bandas da Bahia e de outros estados brasileiros que executam de forma primorosa suas obras musicais.

Whitwell destaca que, antes do impacto dos conservatórios, as bandas militares excediam em muito a qualidade de desempenho técnico e disciplina das orquestras sinfônicas (WHITWELL, 1985, p. 230). Acrescenta ainda, que vários compositores tais como Liszt, Meyerbeer, Spontini e Wagner transcreveram suas obras para as bandas com o intuito de popularizar e construir uma audiência para as versões originais de suas músicas.

4.3. Os resultados da pesquisa-ação

A pesquisa-ação motivou a discussão de princípios e da conscientização do fazer musical, com os mestres e músicos líderes, a partir de sua própria prática. Os assuntos abordados foram ministrados para o aperfeiçoamento técnico como um fator de informação aos mestres. Na prática de ensino destas liras, trabalhou-se respiração, embocadura, a coluna de ar e a emissão de som, dentre outros aspectos da pedagogia instrumental.

Foram considerados como princípios básicos para se tornar um bom instrumentista: som, afinação, ritmo, técnica e interpretação. Lembro-me muito bem de como estabelecíamos isto em sala: O Som é o que mais chama atenção quando

ouvimos alguém tocar; a Afinação significa que não adianta ter um som bonito se ele não estiver no mesmo nível de frequência com os outros sons; o Ritmo é necessário, porque som bonito e afinado não é o suficiente para tocar com outras pessoas; a Técnica entra como a forma de dominar o instrumento; enquanto a Interpretação é a maneira de se expressar na execução musical.

As múltiplas funções envolvidas no ato de tocar: físicas, psicológicas e acústicas foram trabalhadas. Questões sobre o funcionamento do instrumento, o repertório da filarmônica, o fraseado e outros aspectos gerais da música foram ampliados. Foi preciso saber ouvir e saber tocar dentro do pensamento filarmônico de: “toca mais, quem ouve mais”. O treinamento no instrumento, como fonte principal de progresso, foi importante para o aprimoramento da técnica.

Apoio de ar, exercícios de escalas e arpejos, e um “bom álbum de canções”, segundo os mestres, formam a receita para o domínio do instrumento. A demonstração do professor e do estudante, e a ferramenta da mídia (fotos, áudio e vídeo, entre outros) buscaram desenvolver melhorias nos conceitos musicais. O objetivo era mostrar aos alunos-mestres não apenas como distinguir diferentes técnicas musicais no instrumento, mas também como definir os objetivos do aprendizado da música, do modo como eles vivenciam: Isto é! Isto não é!

Enfim, o estímulo, a motivação, a economia do tempo, a postura, a frase, afinação, melodia, ritmo, expressividade, forma, a posição da mão, a energia, harmonia, posição do instrumento, articulação, entonação, estilo, atitude, técnica, embocadura, dinâmica, o tempo, o timbre e a história da música, com ênfase nas filarmônicas, eram empregadas e exercitadas para a boa prática da banda de música.

4.4. A forma de ensino

A forma de ensino nestas agremiações musicais constitui-se primeiramente de leitura rítmica: “Conforme lê, conforme toca” e o “bater as lições”⁹³. Podemos dizer que a leitura necessária para a banda não leva anos para ser dominada. Na banda integra-se a partitura com a audição; para os mestres “o ouvido pensa”.

Quanto ao Solfejo, segundo Bispo (1972) “nossos verdadeiros mestres populares são músicos no sentido pleno da palavra. É condição fundamental para um músico o saber solfejar e o povo tem consciência disso”.

Finalmente, temos a prática instrumental (“pegar o instrumento”) e o conseqüente ingresso no grupo (“passado à estante”). As artinhas e vários métodos estão presentes no ensino-aprendizagem. O mestre utiliza-se dos recursos disponíveis adaptados ao perfil de cada aluno. Não importa o método a ser empregado, ele será uma ferramenta adequada ao procedimento da prática de ensino da filarmônica, ou seja, será usada conforme a concepção pedagógica do mestre. Esse processo de ensino-aprendizagem tende a tornar tudo o mais natural possível. A ausência do preocupar-se em ajeitar a embocadura ou trabalhar a respiração, com elucubrações técnicas de como soprar, persiste conforme o bom senso do mestre, e não apenas no “vamos tocar e pronto...”⁹⁴, afinal não é somente o aprendizado que está em jogo, mas também a motivação e a socialização. O aluno vai adquirindo o despertar de sua capacidade e percepção ao dialogar com o grupo na construção de sua própria performance; inclusive com liberdade de trazer seu próprio repertório para dentro do espaço da filarmônica. Conforme o observado, não

⁹³ Expressões próprias da prática de ensino em bandas de música.

⁹⁴ Daí novamente a importância de capacitação, pois é preciso a atenção dos mestres quanto às conseqüências futuras que alguns vícios podem trazer aos instrumentistas no início do aprendizado.

foram encontrados, nessas corporações, músicos com grandes problemas de tensão, nervosismo, dores e stress.

Portanto, nas filarmônicas baianas se aprende a ler por partitura e também se “toca de ouvido.” Para os mestres de banda a leitura é autonomia, independência. Na literatura instrumental, segundo Colwell e Goolsby (2009, p. 34), a leitura é “a chave do prazer na participação musical”. Quando se torna capaz de compreender uma partitura sem ajuda do professor, o aprendiz, por meio de sua própria leitura, adquire e enriquece sua liberdade musical.

4.5. O mestre e a filarmônica como agentes da educação musical

As filarmônicas cumprem bem sua função de educação musical e suas finalidades vão muito além da formação de um músico. Sendo assim, disseminam a formação de outras bandas, emprestam músicos e instrumentos, promovem e participam de eventos cívicos e projetam seus membros dentro da comunidade. Deste modo se processa o recrutamento de novos integrantes dentro das sociedades musicais pesquisadas. Suas metas se entrelaçam com as finalidades (objetivos) da comunidade, da sociedade musical e dos seus estudantes. Concordo com Geertz (1989, p. 8) que “não é muito bom quando as experiências se afastam das imediações da vida social, pois é atento ao comportamento da ação social que as formas culturais se articulam”.

A maior parte das apresentações das filarmônicas acontece na realidade da vida social de sua comunidade (procissões, desfiles, retretas, eventos cívicos e esportivos, encontros de filarmônicas, entre outros) e, portanto, dentro de um contexto cultural configurado no seu modo de ser e pensar. Por serem centenárias e

atuantes, as filarmônicas possuem uma cultura solidificada, porém não estagnada. Elas renovam e transformam seus repertórios e atividades com base nas suas funções de entretenimento. Nesta direção, por exemplo, ao escolherem as músicas para fazerem arranjos, os mestres são bem criteriosos em relação ao repertório atual. A não atualização do repertório com novos arranjos ou rodízios do próprio acervo, implica no risco de perderem parte da atenção do público.

A intenção do processo educativo é o ingresso do músico na banda; logo, o espaço musical é democrático, onde convivem juntos aprendizes e músicos. É assim que a leitura musical se desenvolve dentro do próprio grupo. O mestre sabe que aluno quer formar. Neste sentido, a pedagogia ou o exercício pedagógico do mestre está a serviço da instituição musical. Isto quer dizer que teoria e prática não estão dissociadas na filarmônica. Constata-se que os objetivos do programa de ensino-aprendizagem adotado pelo mestre são decididos para o “fazer musical”. Tal afirmação apresenta consonância com conceitos de Colwell e Goolsby (1992, p. 13) quando dizem que “é a partir dos objetivos que o professor decide o que será pensado, quando e como.”

A instrução caminha no sentido do fazer, muito mais que no da verbalização de conceitos, afinal de contas “não se precisa conhecer tudo para saber de alguma coisa” (GEERTZ, 1989, p. 30). Os conceitos são compreendidos mais pelo fazer do que pelo teorizar. Esta decisão do mestre, aliada a uma construção cuidadosa, resultará em grande diferença para a vida dos estudantes, principalmente quando chegarem à fase adulta. Voltada para o aprender fazendo, o resultado deste aprendizado tornar-se-á significativo quando da busca de uma fonte de renda dentro do mercado atual, que exige eficiência na técnica e execução musical. Isto confirma

as palavras de Colwell e Goolsby (1992, p. 13) que “somente através de uma construção cuidadosa o ensino musical pode ser significativo”.

Como avaliação, esta prática do fazer musical das filarmônicas se aproxima do que pondera Swanwick (2003, p. 94) ao dizer que, “qualquer modelo de avaliação válido e confiável precisa levar em conta duas dimensões: o que os alunos estão fazendo e o que eles estão aprendendo”.

4.5.1. A figura do mestre como exemplo de educação

O exemplo do mestre dentro das euterpes, como coadjuvante na educação, acaba por transmitir qualidades extramusicais importantes para a prática musical, tais como disciplina, cooperação, liderança, amizade e responsabilidade individual (COLWELL & GOOLSBY, 1992, p. 15). Para Higino (2006), “o mestre é um modelo (tem que ser) de músico e amigo, animador cultural e cidadão engajado. Sua vida é um exemplo para os mais jovens. Este exemplo é sua principal ferramenta como educador.” Daí, a importância de Granja (1984, p. 99) citar que é “o maestro quem faz a banda”.

4.6. Uma prática de ensino aberta à pluralidade

Na prática de ensino das filarmônicas, é necessária, por vezes, a ausência de regras, limites, padrões e respostas “corretas”. Existe uma ligação hereditária entre o mestre, a filarmônica e o meio, que resulta numa singularidade de valor cultural. Maria Amélia Viegas (Não publicado, 2001) nos oferece uma bela argumentação sobre a eficiência deste modelo de escola oferecido pelas bandas de música civis, onde a avaliação não é somente do professor.

É preciso destacar que não se está, aqui, querendo desmerecer o ensino dito formal, seus métodos, e exigências. As próprias bandas analisadas possuem também elementos do ensino formal, como a utilização de métodos tradicionais para o ensino de teoria musical e solfejo. Importa aqui ressaltar o elo que estas entidades mantêm com a vivência musical intensa, e o laço com a comunidade até como sua própria “juíza”, pois aqui quem avalia não é o professor, lançando uma nota, mas a própria comunidade é que se encarrega de render “louros” ou não à determinada corporação.

Isto se confirma nas filarmônicas e na filosofia praxial de Elliott (1995) que ressalta a importância do fazer musical inserido dentro da própria comunidade. A partir dessa integração, o sistema de gestão cultural das bandas se consolida na totalidade de um ambiente propício e aflui para que a compreensão plena e prazerosa da música ocorra dentro da sua própria situação cotidiana.

Ainda que as filarmônicas apresentem características básicas no seu esquema de ensino-aprendizagem, cada mestre insiste em dizer que diferenciam e reconhecem uma didática própria no momento de passar o conhecimento musical para seus alunos. Esta qualidade individual na transmissão do ensino da música resultou justamente do processo didático ao qual foi submetido quando ingressou ainda menino na corporação, onde o tempo individual e a personalidade de cada um foram respeitados. A própria natureza destas euterpes garante a defesa dessa individualidade, conforme referem os irmãos Grimm (séc. XIX): “ela faz crescer flores e frutos de aspectos e formas diferentes”. Em algumas cidades baianas, onde o contato musical se mostrou mais tradicional, os depoimentos dos sujeitos da pesquisa são mais vivos e conservados.

Assim, enquanto os professores de música, seja pelo método coletivo ou pelo individual, não considerarem cada aluno, o resultado não será bom. Todo o ensino ou sabedoria é transmitido tanto de geração para geração quanto entre indivíduos da mesma geração. Para Chada (2008)⁹⁵,

As pessoas apreendem os procedimentos com olhos e ouvidos. O desenvolvimento cognitivo-musical neste contexto ocorre através de processos, principalmente, de imitação e repetição ostensiva e, normalmente, está associado a diversas funções psico-sociais como a comunicação, inclusive de emoção, entre os participantes, o endosso de normas culturais e étnicas e o entretenimento.

A origem da relação dos sujeitos da pesquisa com a música é devida, principalmente, à presença física e musicalizadora de uma filarmônica na comunidade. Em certas cidades, as bandas são realmente sinônimas da própria música. Para Bispo (1972),

De fato, as bandas constituem, normalmente, os únicos centros de uma "erudição" musical nas pequenas cidades. Encarnam em si toda uma tradição local ou regional, têm vida e lastro cultural próprios, organização e critérios artísticos particulares... Assim, quando nos dedicamos ao estudo da realidade da vida musical nas nossas cidades do interior, o primeiro caminho de pronto a se apresentar é o das bandas, o das filarmônicas do interior.

Ainda conforme Chada (2008), a aprendizagem musical é uma absorção em contexto, gradual e lenta, realizada nos encontros, sendo a participação, a condição básica para o aprendizado. É um processo de socialização que tem como ponto de partida procedimentos para iniciação ao instrumento.

Destarte, podemos compreender a filarmônica como uma escola inserida dentro de um conjunto social amplo e democrático. Libâneo (1985, p. 97 apud ARANHA, 2006, p. 32) conclui que “a educação não pode ser compreendida fora de

⁹⁵ Entrevista com Sonia Chada, por correio eletrônico, realizada em setembro de 2008.

um contexto histórico-social concreto e, portanto, a prática social é o ponto de partida e o ponto de chegada da ação pedagógica”.

4.7. Uma ligação afetiva

Constatamos uma forte ligação afetiva dos entrevistados com a música. As filarmônicas, portanto, além de proporcionarem aos participantes a aquisição de técnicas de execução e leitura, também os tornam grandes apreciadores de música. Para o acordeonista Toninho Ferragutti, filho de mestre de banda da cidade de Socorro/SP, “a música destas corporações é pra todo mundo”⁹⁶. Russo (2007, p. 58) ressalta que, na banda, a integração parte

de uma atitude amadora e voluntária, por amor à música e pelo interesse e motivação que esta prática desperta. O músico pelo facto de ser amador, não quer dizer que não tenha empenho ou que não se entregue com convicção a esta actividade, antes pelo contrário, os músicos que depois de um dia de trabalho ainda encontram tempo para aprender a tocar um instrumento e para participar nos ensaios, só mostram ser uns verdadeiros filarmônicos. (RUSSO, 2007, p. 58).

Neste sentido, a filarmônica pode agrupar diversas ferramentas das duas principais matrizes da Educação Musical, a tradicional do conservatório e a alternativa (FONTERRADA, 1994). Essa situação de tradicional ou alternativa se define bem nas palavras de Russo (2007, p. 7), pois “as bandas de música estão associadas a um espaço indefinido, no sentido de estar presente e pertencer tanto ao mundo rural e urbano, daí a dificuldade de identificá-la”. Sua identidade se forja tanto em traços da cultura tradicional quanto à cultura erudita. Diz a autora que, pelo tipo de instrumentos e o repertório (e acrescento aqui o aprendizado), sua música “parece” estar mais relacionada com o erudito; contudo, em relação à sua

⁹⁶ Conversa durante o II Fórum de Gestão em Música e cidadania na cidade de Vassouras em novembro de 2010.

organização, elas demonstram uma dinâmica social que se enquadra numa cultura mais popular.

Isto se reflete no contingente de seus membros e no seu repertório. Além de diversificado, conta com um importante acervo musicológico. Essa imensa variedade de gêneros musicais revela e explica os dois tipos de funções que exerciam as bandas de música na segunda metade do séc. XIX:

- Música para dança;
- Música para banda propriamente dita.

O repertório, então, se constitui num aspecto preponderante para a formação musical das filarmônicas, devido à riqueza de estilos composicionais, o que afeta emocionalmente a comunidade.

4.8. Acervo instrumental e evasão

A falta de um acervo instrumental se constitui em significativa dificuldade enfrentada por estas escolas de música. A outra, o descaso... A evasão de alunos se dá, em grande parte, pela carência de instrumentos, existentes em quantidade insuficiente para todos.⁹⁷ O tempo para o acesso a um instrumento é problema constante. Caso o aluno tenha instrumento próprio, já deu um passo adiante, pois será menos um aprendiz a “competir” por um instrumento. Felizmente, existem muitas crianças e adolescentes querendo aprender. Isto se deve ao fato das filarmônicas preencherem a lacuna gerada pela inexistência de escolas públicas de música nas comunidades. Dentro desta realidade, elas proporcionam, através de

⁹⁷ O professor de trompete da UFMG Anor Luciano, que também se iniciou numa banda de música em sua cidade natal, compartilha desta mesma opinião. Conversa informal em dezembro de 2009 na EMUS/UFMG.

seu espaço, um local onde as pessoas possam tocar em grupo e adquirir conhecimentos musicais. Nestas sociedades musicais, o ensino e o empréstimo do instrumento são, em geral, gratuitos. Frente a um país onde a maioria das famílias tem problemas financeiros, essas agremiações não restringem o aprendizado musical a pessoas que possam comprar um instrumento.

4.9. A banda e o ensino fundamental

Podemos aludir que parte da didática praticada nas filarmônicas pode ser inserida nos cursos regulares de música nas escolas⁹⁸. O perfil, atualmente observado nas filarmônicas brasileiras, é o de um corpo musical bastante jovem, pois nele integram alunos a partir dos 8 anos, com grau de escolaridade do ensino fundamental em diante. Participam da banda, de forma ativa e entusiasmada, convivendo com os adultos e promovendo assim a constante renovação dos integrantes.

As bandas civis de música desempenham em suas sedes a função de centro de formação e integração sociomusical. Porém, sempre foram deixadas à margem de qualquer menção nos projetos de Educação⁹⁹, instituídos no país desde 1961, quando o Canto Orfeônico foi substituído pela Educação Artística, através da Lei 4024/61, a LDB 5.692/71 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), até a LDB de 20/12/1996. Apesar de estar à margem de projetos educacionais do poder público, a filarmônica vem desenvolvendo muitos dos objetivos gerais, conteúdos e compreensão da Música como produto cultural e histórico, enunciados nos

⁹⁸ Na cidade de Maragogipe/BA a escola de música da Filarmônica Terpsícore Popular passou a ser também escola de alfabetização em convênio com a Prefeitura Municipal.

⁹⁹ A banda de música somente é reconhecida pelo Ministério da Cultura. Aí, podemos considerar os apoios da FUNARTE.

Parâmetros de Currículos Nacionais (PCNs - Brasília: MEC/SEF, 1997, v. 6.) do ensino básico. É necessário registrar aqui, a falta de uma política de inclusão dos modelos populares de ensino musical, nas leis que regem os currículos nacionais, quanto aos modelos populares de ensino musical¹⁰⁰.

O artigo 1º da LDB (Leis das Diretrizes e Bases de 20/12/1996) cita que: “a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”. Dentro do âmbito de uma banda de música estas duas vertentes se encontram presentes em todas as atividades, na medida em que apresenta seus indivíduos de forma especial no contexto social e oferece a oportunidade de uma chance de ascensão profissional.

O primeiro enunciado dos objetivos gerais dos PCNs do ensino fundamental, com relação à música, tem por finalidade: “alcançar progressivo desenvolvimento musical, rítmico, melódico, harmônico, tímbrico, nos processos de improvisar, compor, interpretar e apreciar”. Nas bandas de música, podemos observar como principais propostas, presentes em seus estatutos, a preservação, difusão, execução e ensino de música em geral, além da participação em festividades, eventos civis e religiosos, principalmente os de sua cidade. Também nas bandas de música se desenvolve a percepção auditiva e a memória musical, a criação, interpretação e apreciação de músicas modal, tonal e outras.

Pesquisar, explorar, improvisar, compor e interpretar sons de diversas naturezas, desenvolvendo autoconfiança, senso estético crítico, concentração, trabalho em equipe com diálogo, respeito e cooperação, fazem parte do cotidiano

¹⁰⁰ A Educação Musical passou a integrar a disciplina de Educação Artística nas escolas de Ensino Fundamental e Médio e criou a Licenciatura em Educação Artística, Habilitação em Música, Artes Cênicas, Artes Plásticas e Desenho. Nenhum desses cursos, porém, incluíram nos programas curriculares, conteúdos e práticas relacionados à banda de música. (PEREIRA, 2007).

prático destas corporações de tradição mais que centenária, pois, segundo Freire (FREIRE, 2007, p. 35), “o velho que preserva sua validade ou que encarna uma tradição ou marca uma presença no tempo continua novo”. Segundo Pereira (2007)¹⁰¹ “a banda torna popular a cultura musical na medida em que apresenta instrumentos ainda desconhecidos pela maioria da população”.

Quanto aos conteúdos de Música dos PCNs, no que se refere à expressão e comunicação: improvisação, composição e interpretação, eles se encontram amalgamados na pedagogia desenvolvida pela prática de ensino adotada pelos mestres nas escolas de suas bandas. Muito antes de existirem os parâmetros que atualmente norteiam a educação musical nacional, já se adotava nas filarmônicas semelhantes princípios desta prática musical. Os PCNs indicam propostas como: da própria linguagem musical (sons, melodias, ritmos, estilo, formas); referentes a paisagens sonoras de distintos espaços geográficos (bairros, ruas, cidades)¹⁰², épocas históricas (estação de trem da época da “Maria Fumaça”, sonoridades das ruas)¹⁰³; relativas à percepção visual, tátil; e concernentes a ideias e sentimentos próprios e ao meio sociocultural, como as festas populares.¹⁰⁴

Entretanto, é bom lembrar que a filarmônica, como formadora de músicos para seu contingente, tem objetivos específicos não tão gerais quanto os dos PCNs. Alguns aspectos, como o da improvisação individual, embora não existam como interesse explícito das bandas, ocorrem espontaneamente, a partir da própria música. Embora não exista, de forma explícita, interesse na banda com a

¹⁰¹ Correspondência eletrônica em setembro de 2007.

¹⁰² Por exemplo: A polaca “Papa-capim solitário” de Ygaiara Índio dos Reis.

¹⁰³ Dobrados Bombardeio da Bahia e Retirada da Laguna dos compositores Antonino Manuel do Espírito Santo e Guerra Peixe.

¹⁰⁴ Procissão e Airosa Passeata de Tranquilino Bastos.

improvisação de forma individual, isso pode acontecer espontaneamente a partir da própria música, dos músicos e do repertório.

Portanto, se a finalidade da educação é permitir ao indivíduo o direito de desenvolver suas aptidões naturais, por em debate um parecer a favor da cooperação das bandas de música com a Educação Musical formal, seria uma inteligente estratégia, já que a lei 11.679 obriga a Música no ensino básico. A ideia não é que a filarmônica seja aproveitada para um direcionamento pedagógico do ensino musical, mas, com certeza, algumas técnicas e procedimentos dos mestres poderiam contribuir para a educação musical no ensino básico. Por outro lado, equipar os mestres de filarmônicas com as novas propostas cognitivas, técnicas e pedagógicas de ensino musical seria estender os tentáculos da Educação pela Música nos diversos rincões do país.

Deste modo, um trabalho conjunto entre a escola pública e as bandas de música contribuiria para uma expansão do acesso à informação atualizada de ambos os lados. Como exemplo, algumas bandas poderiam utilizar os espaços físicos da escola pública¹⁰⁵. Isto promoveria uma colaboração entre comunidade e escola, ao estabelecer novas relações de instrução que romperiam com os muros da instituição de ensino, como vem acontecendo, parcialmente, com a Orquestra Brasileira de São Salvador e com a Filarmônica UFBA. Este último grupo é formado por alunos e ex-alunos da Escola de Música, integrantes de filarmônicas da cidade e músicos de outras comunidades soteropolitanas, sendo muitos oriundos de filarmônicas do interior. Ela também se propõe a interagir com o ensino básico. Isto articularia os espaços produtores do conhecimento (Universidade e Ensino Básico),

¹⁰⁵ Muitas bandas de música cívica no Brasil não possuem sede própria, utilizando uma série de locais ligados a outras entidades.

criando um redimensionamento didático mais aberto e propício a uma gestão participativa, onde a aprendizagem colaborativa estaria mais próxima da realidade da população.

É inegável, embora sem o devido reconhecimento, que uma grande parte da música instrumental brasileira passa pelos bancos das bandas de música. Com a aprovação da Lei 11.769, é possível projetar a pedagogia das filarmônicas como uma alternativa viável da educação musical nas salas de aula, o que traz novamente questões que, desde os tempos de Villa-Lobos, já estavam em pauta¹⁰⁶.

Outro destacado fator que incentiva a inserção da banda no ensino básico é que o tempo médio do aprendizado até o ingresso como músico da banda (“passado a estante”) dá-se em torno de seis meses a um ano. Além disso, os instrumentos podem ser compartilhados por mais de um aluno na banda e estes podem aprender com os métodos de ensino coletivo.

4.10. A música desenvolvida com naturalidade

Nas filarmônicas, na maioria das vezes, o músico está se divertindo quando toca. Este “trunfo” se deve ao ingresso rápido dentro do grupo, como parte de seu desenvolvimento musical, além do total apoio e paciência dos músicos mais

¹⁰⁶ Em 1932, Villa-Lobos assumiu a Superintendência de Educação Musical e Artística do Distrito Federal (SEMA), criada por Anísio Teixeira junto ao Departamento de Educação da Prefeitura do Distrito Federal. A SEMA tinha como atribuição planejar, orientar e desenvolver o estudo da música nas escolas primárias, no ensino secundário e nos demais departamentos da municipalidade. Em algumas escolas técnicas secundárias, como a Escola Pré-Vocacional Ferreira Viana, Escola João Alfredo e Visconde de Mauá, foi instituído, juntamente ao ensino de canto orfeônico, o ensino de prática instrumental, que visou à formação de músicos profissionais para a atuação em bandas sinfônicas municipais. Além das bandas recreativas, essas escolas passaram a possuir o Curso de Ensino Profissional Especializado de Banda de Música. O programa desenvolvido era dividido em seis anos.

antigos¹⁰⁷. Isto é essencial, pois assegura a confiança para tocar em conjunto e a própria continuidade da filarmônica. Na maioria dos casos, os novos alunos tendem a se posicionar no meio da banda (filas do meio), durante apresentações paradas ou em marcha, como uma forma de amparo para os iniciantes e “proteção” para a banda e para os ouvintes. O compositor Pedro Amorim (2009) revela sua impressão sobre este aprendizado em sua experiência de trabalhar no curso Mestres:

Eu fiquei fascinado pelo funcionamento dos organismos que são as bandas filarmônicas, na breve experiência que tive viajando e dando aula de teoria no interior do estado. Não só a flexibilidade quase anárquica (belamente anárquica) do trânsito dos aprendizes – o cara pode entrar tocando bumbo, passar pro bombardino, virar clarinetista, compor, reger, tudo depende das condições, aptidões, necessidades, desejos, pulsões... Nada é pré-fabricado como nos nossos contextos educacionais mais ortodoxos – como também as belezas da paisagem sonora de uma banda filarmônica me fascinaram. Talvez alguém não entenda (sobretudo as pessoas muito bem treinadas para louvar a profilaxia sonora "erudita", a frase "limpa", a gravação de estúdio impecável etc...), mas é de uma beleza indescritível ouvir um grupo de sopros e percussão com músicos de diversos níveis técnicos tocando juntos. A precisão rítmica e afinação precisa em frases melódicas, às vezes bem intrincadas, somada a um fundo de notinhas meio fora do tom e do tempo, para mim são um grande exemplo de beleza REAL, o som do aprendiz elevado à categoria de música, e não a eterna frustração de "não estar preparado", ou de ser comparado ao virtuose europeu (ou japonês) da orquestra ou ao virtuose americano, ou japonês, ou europeu, ou venezuelano,... “globalizêixon-xon”, do jazz...

Nas escolas de música percebemos que muitos dos alunos não se sentem preparados para tocar em grupo ou sozinhos.

Brota também desta observação o fato de que, na filarmônica, a música não é removida da realidade. Isto torna o músico de banda afetivo e expressivo, o que refuta, a meu ver, a ideia de que a interpretação fique em segundo plano. Todas

¹⁰⁷ Diferentemente de muitas escolas de música, onde os estudantes, ao entrar no grupo se sentem inseguros, por presunção dos profissionais despreparados que acabam por não ampará-los, e duvidam que eles sejam capazes de acompanhar e executar o repertório. Isto acarreta problemas e frustrações.

essas atividades no calendário anual filarmônico¹⁰⁸ favorecem, segundo Ross (apud SWANWICK, 2003, p. 20), “a experiência estética, a boa educação estética desenvolvida na plenitude da vida”. A estética, dentro do contexto da cultura popular da banda de música, para os mestres, seria buscar “o belo da música” e, por enquanto, isto basta para o aluno, pois, segundo Colwell e Goolsby (1992, p. 17), mesmo não chegando ao nível artístico desejável, a música tanto na escola quanto na banda simboliza os sentimentos da espécie humana. De 10 apresentações musicais das filarmônicas, 9,5 estão inseridas no contexto social da realidade de suas comunas, ou seja, experiências reais e não “*in vitro*”. Tais experiências acabam tornando-se acontecimentos memoráveis, tão buscados pelas escolas de música, que almejam transformar seus padrões e objetivos educacionais em momentos “celebratórios” e pulsantes da vida.

Estando na atmosfera do tocar, no cotidiano da comunidade, a expressividade se manifesta e se define de forma espontânea. Ao estar acompanhando um enterro, por exemplo, o músico, seja ele aprendiz ou “tarimbado”, quando executa a marcha fúnebre na filarmônica tentará passar, através de seu instrumento, todo o sentimento de pesar em solidariedade à família do defunto. Emoções outras deflagram em momentos de acontecimentos marcantes, onde o lúdico coletivo e o simbólico clamam por emergir da música sentimentos mais profundos.

Isto favorece momentos para a improvisação, memorização (desprendimento da partitura), liberdade no fraseado e audácia na desenvoltura do instrumento. Esta lógica de contentamento e de alegria proporciona aos alunos a

¹⁰⁸ Conforme o Presidente da Sociedade Orphéica Lira Ceciliana de Cachoeira/BA Raimundo Cerqueira, há muita disposição, festas, música e eventos o ano inteiro.

chance de se expressarem com sua musicalidade. Se isto não fosse verdade, Chico Buarque não parava para “*Ver a banda passar...*”; Curt Lange não encheria seus olhos de lágrimas, quando, estrangeiro pelas ruas brasileiras, brandiam em seus ouvidos acordes de metais e madeiras; o poeta Drummond não enxergaria nestas corporações sua beleza solidária e generosa e Tom Zé não diria que sua filarmônica de Irará tocava os dobrados mais gostosos do mundo.

4.11. Uma pedagogia diferenciada

Quanto ao posicionamento dos sujeitos da pesquisa em relação ao ensino musical praticado nestas agremiações, permanece a credibilidade nesta pedagogia, cuja estrutura básica eles não modificariam. No entanto, eles acrescentariam à sua metodologia, por exemplo, aspectos de técnicas instrumentais trabalhadas no curso que permitiriam aprimorar sua didática, aulas de apreciação musical, análise de estilos musicais e história da música.

A interação com os outros integrantes, bem como a participação e aproveitamento individual e coletivo durante o curso, motivou-os a repensar sua prática de ensino em relação ao que mudariam e o que não mudariam frente aos alunos que pretendem se preparar para suas bandas. Segundo Lima (2007), do ponto de vista educacional, este processo permite uma mudança nos métodos de ensino e nas práticas pedagógicas, em uma perspectiva mais filosófica para a construção de conhecimento. Para a autora,

as trocas de experiências são fundamentais em um trabalho interdisciplinar – os registros, as recorrências, os fracassos. É uma prática comum a criação de projetos coletivos, com detalhamento, coerência e clareza para que as pessoas envolvidas sintam o desejo de se incorporar a ele. Esses projetos coletivos pressupõem a presença de projetos pessoais de vida no seu tempo e no seu espaço. À medida que eles se

revelam ao grupo integram o inconsciente coletivo, para que o resultado colhido não se transforme em um simples gerador de opiniões, mas, um fundamento do saber. O diálogo constante entre a prática e a teoria, a dúvida como elemento formador, a pesquisa como propulsora do avanço cognitivo são metas interdisciplinares.

Assim, acontece a construção pedagógica dentro da filarmônica. Um mestre toca uma peça ou trecho musical. Ao terminar diz: *errar é humano, né?!*

Isto me lembra de um fato ocorrido com o Maestro Eleazar de Carvalho que passo a descrever como narrei aos mestres: Eleazar ensaiava com sua orquestra a Sagração da Primavera, de Igor Stravinsky. Em um trecho musical da obra que não “estava saindo”, ele expressou a mesma opinião: *Errar é humano! Vamos! De novo.* Sim, errar é humano. O erro persistia... Novamente. E nada... Mais uma vez. E a passagem ainda não “saía”... Então ele parou e exclamou: *“Tudo bem! Errar é humano. Mas vai ser humano assim lá na casa do Capeta...”* Foi gargalhada geral da orquestra, do maestro e agora também no Curso Mestres.

O debate prossegue. Outro mestre estampa mais uma dessas: “às vezes, os erros são melhores do que os acertos, não é mesmo”?... E outro cursista emenda: “Hermeto disse que não existem notas erradas...”.

Um mestre toca a mesma passagem e comenta: “Como foi mesmo que Villa-Lobos disse? ‘*O que é difícil hoje fica fácil amanhã*’?”

Exclama um quarto mestre: “Tudo bem! Pode não haver notas erradas, mas vai tocar certo assim lá na casa do Capeta!”

Observamos que na relação entre a filarmônica e seus integrantes se estabelece um código social, pois tanto as aspirações individuais do aluno (aprender um instrumento e uma profissão) quanto as da filarmônica (sua continuidade) são alcançadas. Para Fred Dantas (2005), “quem é de filarmônica tem uma obrigação

extra que lhe deve dar muita alegria: procurar fazer o possível para o progresso da sociedade musical à qual pertence”.

Para Lima (1998, p. 94), “a maioria dos países latino-americanos desenvolve um trabalho musical que vê na música condições bem favoráveis ao desenvolvimento da personalidade humana”. Sob sua ótica, o nosso sistema de ensino musical se encontra afastado desta filosofia de trabalho. Lima critica o tecnicismo instaurado na educação musical brasileira e se vale das palavras de Koellreutter durante uma palestra proferida na UNESP em 1997:

os Cursos Universitários de Música que têm por objetivo formar jovens para atividades profissionais, para as quais não há mercado de trabalho na vida nacional, são um desperdício: são vãos e inúteis.¹⁰⁹

Acredita a referida autora que, nos dias atuais, educação e trabalho devem estar vinculados com o processo sociocultural da nação.

Após análise, encerramos o relato da presente pesquisa trazendo para reflexão a possibilidade de um comprometimento da comunidade musical brasileira com a prática de ensino musical que invista no “básico”, isto é, nos primeiros rudimentos da arte musical, seja em nível instrumental, como é o caso das filarmônicas ou em outras esferas da música. A educação musical brasileira deve reavaliar e propor reformulações que fortaleçam o sistema de ensino-aprendizagem, tornando-o mais integrado com a sociedade.

¹⁰⁹ KOELLREUTTER, H.J. “Educação Musical – Hoje e, quiçá amanhã”. In; LIMA, Sonia Albano (org.) *Educadores Musicais de São Paulo – Encontro e Reflexões*. São Paulo: Ed. Nacional, 1998. p. 39-44.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

UMA ALVORADA NA EDUCAÇÃO

Voluntária. A disciplina na filarmônica é voluntária. A vontade também. E, por ser voluntária, ela é boa. Boa vontade. Dentro desta cooperação filarmônica presenciei o encontro com a criatividade. A intimidade com que os mestres se envolvem nesse encontro favorece a troca voluntária do conhecimento pedagógico por cada indivíduo filarmônico. Cultivam estas qualidades que provocam mudanças que se transferem para suas atuações didáticas. Possuem conceitos próprios quanto à natureza de sua música, por contar com a habilidade de cada membro do grupo, agregando assim, de forma espontânea, diferentes percepções.

Desse modo, o discurso musical “toca mais, quem ouve mais” entre os mestres e alunos proporciona liberdade, onde a formação não é uma linha de montagem. Daí o resultado competente na aprendizagem dos estudantes. Uniformidade, só no fardamento. Por conta dessa cumplicidade, deparamo-nos com bons educadores populares em toda a Bahia. Produzem ações pedagógicas sem ter a dúvida como um fator torturante.

A pesquisa procurou descrever a prática de ensino-aprendizagem dos mestres de filarmônicas. Seus saberes, sua formação, suas características, necessidades e dificuldades foram externados pelos próprios sujeitos investigados. Percebe-se, no discurso dos mesmos, uma intensa relação com a entidade e, mesmo exercendo suas atividades de forma amadora, sempre se empenham para fazer o melhor em nome da música.

Diante dos dados aqui expostos, confirma-se o benefício que as filarmônicas proporcionam para a população baiana. As bandas de música, apesar de todas as dificuldades, vêm exercendo em suas sedes, ao longo dos tempos, de maneira forte e decisiva, a função de centros de formação e integração sociomusical, cumprindo seu papel educativo, cultural, social e econômico.

Ao considerar toda a atividade filarmônica, podemos compreender a junção da experiência e da habilidade no trato da arte desta prática musical que, sem a necessidade de alcançar a perfeição, anula a ansiedade que tanto afeta os profissionais. Quem sabe esta naturalidade, aliada ao compromisso musical do mestre, da filarmônica e do aluno-músico, seja o caminho para associar o amador e o profissional no trato pedagógico desta arte dos sons, porque os artistas, os mestres são. Fazem música, porque gostam. Não separam o conceito de amador e profissional. Entenda quem quiser entender. Não é mais preciso justificar as atitudes que não são positivas. Nas considerações finais, fica apenas o arrolamento das qualidades filarmônicas. Os traços de seus comportamentos são observados, absorvidos e descritos por eles mesmos como se fossem uma terceira pessoa, como se existisse uma “entidade filarmônica”.

Durante a Feira Música Brasil – entre 8 e 12 de dezembro de 2010 em Belo Horizonte/MG – ocorreu a exposição sobre a criação do Sistema Nacional de Bandas, a ser lançado pela FUNARTE. Havia pouca representatividade daqueles que seriam os mais favorecidos, os mestres de banda. A justificativa da coordenação do evento foi o tempo insuficiente para comunicar a todos do evento. Nem mesmo um representante das centenas de bandas civis mineiras, o estado da federação que mais abriga este tipo de corporação musical esteve presente.

O Fórum se iniciou sob a mediação de Rosana Lemos, coordenadora do Projeto Bandas (desde 1993). Rosana fez uma retrospectiva do Projeto Bandas e expôs as novidades do Sistema Nacional a serem implantadas em 2011. Anunciou também a parceria entre a Escola de Música da UFRJ e a FUNARTE e prometeu motivar políticas públicas para as bandas de música. O acordo foi selado pelo professor Dr. Marcos Nogueira, vice-diretor da Escola de Música da UFRJ, que atua em cursos e painéis de banda de música da FUNARTE desde 1994.

Indicado como diretor artístico do Sistema Nacional de Bandas Funarte/UFRJ, o maestro e professor Marcelo Jardim trouxe informações sobre as diversas formações de bandas no Brasil e apresentou como proposta uma rede de conexões entre elas. Reiterou que os três pontos norteadores do Projeto Bandas serão mantidos, quais sejam: capacitação de músicos, preservação patrimonial e economia cultural (doação de instrumentos). Propôs encontros regionais, um curso modular para mestres e a continuidade de edição de material didático e partituras. Anunciou a atualização e cadastramento *on-line* das bandas interessadas e afirmou a necessidade de interação dos estados e municípios, a fim de tornar viável o projeto nacional. O Prof. Marcos Nogueira apontou a importância da lei 11.679, que traz a educação musical para as escolas de ensino básico, além de destacar a figura de Villa-Lobos no cenário “bandístico”. Vislumbro uma nova fase para estas corporações no Brasil...

Em seguida, Geraldo Horta Alvarenga¹¹⁰ falou sobre a transversalidade entre os ministérios, a demanda das bandas e a aquisição de orçamento para o setor. Tivemos no Painel alguns convidados com bons exemplos de gestão e trabalhos

¹¹⁰ Ex-músico, economista e servidor público de carreira cedido para o Programa Mais Cultura do MINC

com bandas em vários estados brasileiros e que mantêm uma atitude de cooperação com a FUNARTE, dentre os colegas da UFPB, Eduardo Nóbrega e Carlos Anísio, e da Secretaria de Bandas do Ceará Enio e Rui, responsáveis por disponibilizar um grande acervo de partituras *on-line* para quem busca repertório para bandas. Também estavam presentes Erick Paes do Coreto Paulista, Neiva Ortega de Santa Catarina, Edílson do Mato Grosso do Sul e Anor Luciano Júnior da UFMG. É necessário destacar que a criação do Projeto Bandas, em 1976, foi de grande importância para estas corporações musicais. Contudo, uma inquietação parte da epígrafe, de que “Uma coisa é pôr idéias arranjadas; outra é lidar com país de pessoas, de carne e sangue, de mil-e-tantas misérias. De sorte que carece de se escolher”, de Guimarães Rosa (1993, p. 16).

Em um breve momento de apresentação como representante das filarmônicas da Bahia e da UFBA, tentei formular uma pergunta que sintetizasse tudo o que ouvi e também obtivesse uma resposta sobre como tentar um reconhecimento pelo MEC do curso modular proposto aos mestres ou a possibilidade de um curso de licenciatura em instrumento que favorecesse a capacitação para o músico de banda lecionar em escolas públicas. Questionei também acerca do orçamento previsto para este segmento dentro de uma possível transversalidade entre os ministérios da educação e da cultura. Geraldo Horta interveio, então, com discurso sobre a transversalidade (parceria entre ministérios), bastante diferente do anteriormente proferido, além de não contemplar a questão levantada quanto à previsão orçamentária direcionada para as bandas de música brasileiras. Transversalidade? Para Geraldo Horta, a meu ver, as bandas continuam em “paralelo”...

Todavia, ao final do evento, até o fechamento da sede da Funarte, o próprio Marcelo Jardim, concordou com a ideia de que as bandas precisam ser reconhecidas pelos nossos representantes governamentais, como uma escola de música com presença marcante na formação musical de nosso país. O crescente número de grupos instrumentais no país justifica um investimento que busque trabalhar a educação musical e a qualidade da música instrumental.

É incompreensível que centenas de escolas populares de música, responsáveis pela educação musical de vários brasileiros, tenham que se conformar com “migalhas sobre a mesa”, valores inexpressivos comparados com a carência e a real importância que assumem no cenário nacional. Entretanto, quando Deus quer ajudar alguém, o vento lhe traz lenha. Minhas relações com as filarmônicas continuam na UFBA, com a recém-criada Federação Baiana de Filarmônicas e com os vários educadores-mestres com os quais convivo no Estado.

Cardoso (2005) ressalta que o mestre de banda é uma espécie de “faz-tudo” e que “a banda de música não termina o fazer nunca”. Mitanael, em entrevista, afirmou que a banda forma o aluno pra tocar pra ela. Por isso, a prática de ensino-aprendizagem tem como característica ser inacabada, pois faz parte de todo esse processo criativo que molda essas sociedades musicais, deixando-as sempre novas. Dentro dessa entidade, seus músicos arriscam o seu eu, na expectativa de atingir significância dentro da corporação. É o compartilhar desse “eu” que estimula e constrói a prática dessas sociedades musicais. Ao apresentar as características comuns entre os mestres e sua prática, reconheço que também a solidariedade faz parte da Arte. É por isso que as filarmônicas sempre falarão às gerações futuras.

“Mire veja: o mais importante e bonito do mundo é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas — mas que elas vão sempre mudando, Afinam e desafinam”.

Guimarães Rosa - Grande Sertão Veredas

BIBLIOGRAFIA

- ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- ALMEIDA, José Robson Maia de. *Tocando o repertório curricular: bandas de música e formação musical*. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira). Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010.
- 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"*. Tese (Doutorado em Música). UNIRIO, Rio de Janeiro, 2010.
- ARANHA, Maria Lúcia. *Filosofia da educação*. São Paulo: Editora Moderna, 2006.
- _____. *História da educação e da pedagogia*. São Paulo: Editora Moderna, 2007.
- BARBIER, René. *A pesquisa-ação*. Trad. Lucie Didio. Brasília: Plano, 2002.
- BARBOSA, Joel Luis da Silva. *Desenvolvendo um método de banda brasileiro*. *Anais do X Encontro da ANPPOM*, Goiânia, 1997.
- BECK, Antonio José. *Aspectos sociais e musicais envolvidos numa banda - estudo de um caso*. Monografia de Educação Artística. Centro Universitário Adventista de São Paulo. Engenheiro Coelho/SP, 2003.
- BENEDITO, Celso José Rodrigues. *Banda de música Teodoro de Faria: perfil de uma banda civil brasileira através de uma abordagem história, social e musical de seu papel da comunidade*. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação da Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.
- _____. *História e didática nas filarmônicas*. Sociedade Oficina de Frevos e Dobrados. FUNCEB. Salvador/BA. 2009.
- BINDER, Fernando Pereira. *Bandas militares do Brasil - difusão e organização entre 1808 e 1889*. Dissertação (Mestrado em Música). Programa de Pós-

graduação em Música do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista - UNESP. São Paulo, 2006.

BISPO, Antônio Alexandre. "*Da pesquisa histórico-musical no Baixo São Francisco*".
Correspondência Euro-Brasileira 10 (1991), 1-22.

_____. "*Achegas para a história da música de banda no litoral Sul da Bahia no seu relacionamento com a vida musical do Recôncavo baiano*".
Correspondência Euro-Brasileira 5 (1990), 17-21.

_____. "*Bases para a pesquisa das corporações musicais*". Conferência proferida no Centro Social Mário França de Azevedo do Serviço Social do Comérica, em 5 de junho de 1973. *Brasil-Europa & Musicologia: Aulas, Conferências e Discursos*. Colonia: I.S.M.P.S., 1999, 156-166

_____. "*Pesquisa de métodos populares de ensino: ciência da cultura e educação musical*". Conferência proferida no Iº Congresso Brasileiro de Educação Musical, Instituto Normal de Música. 1972.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari K. *Investigação qualitativa em educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.

BOTELHO, Marcos Lage. *Sociedade Musical Beneficente Euterpe Friburguense: um estudo sócio-histórico*. Dissertação (Mestrado em Música). Programa de Pós-graduação em Música da UFRJ. Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2006.

BOZZINI, Angelino. *A arte do sopro – desvendando a técnica dos instrumentos de bocal*. 1. ed. Jundiaí: Editora Keyboard, 2006.

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, de 23 de dez. de 1996, p. 27833.

_____. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para

incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. *D.O.U.* de 11 mar. 2008.

_____. 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. *D.O.U.* de 19 ago 2008.

_____. *Parâmetros Curriculares Nacionais: arte*. Brasília: MEC/SEF, 1997, v. 6.

BRITO, Teca Alencar de. *Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical*. São Paulo: Ed. Peirópolis, 2001.

BRUM, Oscar da Silveira. *Conhecendo a banda de música*. São Paulo: Ed. Ricordi, 1988.

CAJAZEIRA, Regina Célia de Souza. *Educação musical à distância para músicos da Filarmônica Minerva - gestão e Curso Batuta*. 316 f. Tese (Doutorado em Música) Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.

CALADO, Orlando de Almeida. *Josué Severino, o mestre e a Banda Santa Cecília*. Publicada no Portal São Bento do Una, Dezembro de 2005.

CAMPOS, Nilceia Protásio. O aspecto pedagógico das bandas e fanfarras escolares: o aprendizado musical e outros aprendizados. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 19, pp. 103-111, 2008.

CARDOSO, Lindembergue. *Causos de músico*. Salvador/Ba: Gráfica da Bahia, 1994.

CARDOSO, Paulo Marcelo Marcelino. *Lourival Cavalcanti e o universo das bandas de música*. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2005.

_____. *Bandas de Música: Seridó norte-rio-grandense*. Fundação Hélio Galvão, nº 11, v. 02. Natal/ RN. 2002.

CARVALHO, Vinícius Mariano de. *As bandas de música nas Minas Gerais*. Curitiba: Oficina de Música XV, *I Simpósio Latino-Americano de Musicologia*, 1997.

- CASTRO, José. *Liras da Bahia*. Domingo Repórter. Reportagem especial do Correio da Bahia. Salvador, 25 de junho de 2000, pp. 1(capa), 3-8.
- CISLAGHI, Mauro César. *Concepções e ações de educação musical no projeto de bandas e fanfarras de São José - SC: três estudos de caso*. Dissertação (Mestrado em Música). Programa de Pós-graduação em Música. Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, Florianópolis/SC, 2009.
- COLWELL, Richard J.; GOOLSBY, Thomas W. *The teaching of instrumental music*. New Jersey: Prentice Hall, Inc., 1992.
- _____. COLWELL, Richard J.; HEWITT, Michael P. *The teaching of instrumental music*. 4th Ed. New Jersey: Prentice Hall, Pearson Education, Inc., 2009.
- COSTA D'ÁVILA, Raul. *Odette Ernest Dias: discursos sobre uma perspectiva pedagógica da flauta*. Tese (Doutorado em Música). Programa de Pós-graduação em Música. Escola de Música da Universidade Federal da Bahia - UFBA, Salvador, 2009.
- COSTA, Ricardo A. de Jesus. *Influência das bandas comunitárias, religiosas ou escolares na formação profissional na Banda Sinfônica da Guarda Municipal da cidade do Rio de Janeiro*. Monografia apresentada para conclusão de Licenciatura Plena - habilitação em Música/UNIRIO, 2005.
- CRUVINEL, Flavia Maria. *Educação musical e transformação social – uma experiência com o ensino coletivo de cordas*. Goiânia: Instituto Centro-Brasileiro de Cultura, 2005.
- DALBY, Max F. *Band rehearsal techniques: a handbook for new directors*. Northfield, Illinois: The Instrumentalist Publishing Company, 1993.
- DANTAS, Fred. *Banda de música: uma boa ideia*. Salvador: UFBA, 1989.
- _____. *Teoria e leitura da música para as bandas filarmônicas*. Salvador: Casa das Filarmônicas, 2002.
- _____. *Exercícios diários com o instrumento e leituras complementares*. Livro e Cd interativo. Salvador: Casa das Filarmônicas, 2005.

- _____. *Capacitação para mestres e músicos-líderes de filarmônicas*. Sociedade Oficina de Frevos e Dobrados. Salvador/BA: FUNCEB, 2008.
- DANTAS, Flademir Gonçalves. *A poesia e os sons que ecoam das Serras Carnaubenses: uma análise do livro “Carnaúba dos Dantas - Terra da Música”, de Donatilla Dantas*. Monografia, UFRN, Natal, 2007.
- DIAS, Sérgio. A banda de música do Rosário de Vitória: achegas para uma abordagem à prática musical capixaba desde o século XVI. *ANAIS do VI Encontro de Musicologia Histórica*. Juiz de Fora, 22 a 25 de julho, 2004.
- DUPRAT, Régis. Uma pesquisa sobre a música brasileira do século XIX. *Anais do I Seminário do Museu da Inconfidência. Bandas de Música do Brasil*. Ouro Preto/MG: Museu da Inconfidência, Setor de Musicologia, 2009. pp. 32-39.
- ECO, Umberto. *Como se faz uma tese*. São Paulo: Editora Perspectiva S.A., 1995.
- ELLIOTT, David J. *Music Matters: a new philosophy of music education*. New York: Oxford University Press, 1995.
- FALLEIROS, Manuel Silveira. *Anatomia de um improvisador: o estilo de Nailor Azevedo*. Dissertação (Mestrado em Música). Faculdade de Música do Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Campinas, 2006.
- FARKAS, Philip. *The art of brass playing*. New York: WIND MUSIC, 1989.
- FERRAZ, Alexandre B. *Pare “Pra ver a banda passar”*: uma organização socializadora dentro do Colégio Militar do Rio de Janeiro. Monografia, UNIRIO, 2006.
- FIDALGO, Heloísa Helena Carestiatto. *As bandas de música de Nova Friburgo, sua organização, sua trajetória e o seu papel enquanto agentes da Educação Musical*. Dissertação (Mestrado em Música). Rio de Janeiro: Conservatório Brasileiro de Música, 1996.
- FIGUEIREDO, Leda Maria G. de Carvalho. *Banda de Música: fenômeno cultural e educacional no contexto da Micro-região de Barra de Piraí*. Dissertação

- (Mestrado em Música). Rio de Janeiro: Conservatório Brasileiro de Música, 1996.
- FONSECA, Modesto. A música em arquivos de Minas Gerais e Espírito Santo: uma contribuição para o estudo do patrimônio arquivístico-musical brasileiro. *ANAIS do VI Encontro de Musicologia Histórica*. Juiz de Fora, 2004.
- FONTEERRADA, Marisa T. de Oliveira. Linguagem verbal e linguagem musical. *Cadernos de Estudo – Educação Musical*. São Paulo, n^{os} 4 e 5, pp. 30-43, 1994.
- FRANÇA, Cecília Cavalieri. Performance instrumental e educação musical: a relação entre a compreensão musical e a técnica. *Per Musi*, Revista de Performance Musical, n.1. Belo Horizonte: Escola de Música da UFMG, pp.52-62, 2000.
- FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da pesquisa-ação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, pp. 483-502, set./dez. 2005.
- FREDERIKSEN, Brian. *Arnold Jacobs: song and wind*. Edited by John Taylor. USA: WindSong Press Limited, 1996.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 35 ed. São Paulo: Paz e Terra S/A, 2007.
- FUNARTE. *Projeto Bandas*. Disponível em: <http://www.funarte.gov.br/novafunarte/funarte/index.csp>. Acesso em 24 set. 2009.
- GALVÃO, Cláudio. *A desfolhar saudades: uma biografia de Tonheca Dantas*. Natal/RN: Dpto Est. de Imprensa/Gráfica Santa Maria, 1998.
- GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 1989.
- GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 35, n.3, pp. 20-29. 1995.
- GRANJA, Maria de Fátima Duarte. *A Banda: som e magia*. Dissertação (Mestrado em Comunicação). Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ. Rio de Janeiro, 1984.

- GRIMM, Irmãos. *Contos e Lendas dos Irmãos Grimm*. Coleção Completa. Vol. 1. Trad. Íside M. Bonini. Gráfica e Editora "EDIGRAF" S.A. São Paulo.
- GÜNTHER, Hartmut. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão? *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. UNB, Brasília, Mai-Ago, v. 22, n. 2, pp. 201-210, 2006. <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v22n2/a10v22n2.pdf>. Acesso em setembro de 2009.
- HALLAM, Susan. *Instrumental teaching: a practical guide to better teaching and learning*. Oxford: Heinemann, 1998.
- HARDER, Rejane. *A abordagem PONTES no ensino de instrumento: três estudos de caso*. Tese (Doutorado em Música). Programa de Pós-graduação em Música. Escola de Música da Universidade Federal da Bahia - UFBA, Salvador, 2008.
- HIGINO, Elizete. *Um século de tradição: A banda de música do Colégio Salesiano Santa Rosa (1888-1988)*. Dissertação (Mestrado Profissionalizante). Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em História Política e Bens Culturais (PPHPBC) CPDOC para obtenção do grau de Mestre. FGV, Rio de Janeiro, 2006.
- HOLANDA, Francisco José Costa. *A Banda Juvenil Dona Luíza Távora como fonte formadora de músicos e de cidadãos na cidade de Fortaleza-Ceará..* Dissertação (Mestrado em Música). UFBA-UECE. 1996.
- HOLZ, Emil A.; JACOBI, Roger E. *Teaching band instruments for beginners*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall, 1966.
- IBGE. *Perfil dos municípios brasileiros 2006 – Cultura*. <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/economia/perfilmunic/cultura2006/cultura2006.pdf>. Acessado em 24 set. 2009.
- LIBÂNIO, José Carlos. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: Loyola, 1985.
- LIBERATO, João. *Filarmônica Nossa Senhora da Conceição: funções de uma banda de música no agreste sergipano no período entre 1898 e 1915*. Dissertação (Mestrado em Música). UFBA, Salvador, 2007.

- LIMA, Marcos Aurélio de. *A banda e seus desafios: levantamento e análise das táticas que a mantém em cena*. Dissertação (Mestrado em Música). Instituto de Artes/UNICAMP. Campinas/SP, 2000.
- LIMA, Paulo Costa. *Ernst Widmer e o ensino de composição musical na Bahia*. Salvador: FAZCULTURA/COPENE, 1999.
- LIMA, Ronaldo Ferreira de. *Bandas de música, escolas de vida*. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais), UFRN, Natal, 2006.
- LIMA, Sônia Albano de. Interdisciplinaridade: uma prioridade para o ensino musical. *Música Hodie*, v. 7, n. 1, 2007.
- _____. A necessidade de um ensino musical tecnicista mais comprometido com a realidade social do país e com a formação da personalidade humana. *Anais do VII Encontro da ABEM*, UFPE, Recife/PE, pp. 94-106, 1998.
- LISBOA, Alessandra Coutinho. *Villa-Lobos e o Canto Orfeônico: Música, Nacionalismo e Ideal Civilizador*. Dissertação (Mestrado em Música). UNESP, São Paulo, 2005.
- LUBISCO, Nídia M. L.; VIEIRA, Sonia C. *Manual de estilo acadêmico: monografia, dissertações e teses*. Revisão e sugestões de Isnaia Veiga Santana. Salvador: EDUFBA, 2003.
- LÜHNING, Ângela Elizabeth. *A educação musical e a música da cultura popular*. Salvador, 1996.
- MAGALHÃES, Adélia Maria do Amorim. *Música também é história: as bandas de música em Marechal Deodoro e a tendência cívico-militar no seu repertório tradicional*. Dissertação (Mestrado em Música). UFAL, Maceió/AL, 2006.
- MANNING, Philip A. (org.). *A handbook for the development of the band program*. Austin: Texas Education Agency, 1975.
- MENDES, Moisés Silva; SOTUYO, Pablo Blanco. Ferramentas pedagógico-musicais no âmbito das filarmônicas do Recôncavo Baiano, no final do século XIX: um estudo de caso. *Anais do XVI Encontro Anual da ABEM*. Campo Grande: Editora UFMS, 2007.

- MENDES, Paula Thaís Malaquias. Cesário Mendes de Cerqueira: vida e obra de um compositor itapeericano. *Anais da ABET*, pp.264-268, 2006.
- MOREIRA, Marcos dos Santos. *Aspectos históricos, sociais e pedagógicos nas Filarmônicas do Divino e Nossa Senhora da Conceição, do Estado de Sergipe*. Dissertação (Mestrado em Música). Programa de Pós-graduação em Música. Escola de Música da Universidade Federal da Bahia - UFBA, Salvador, 2007.
- _____. O método Da Capo na aprendizagem inicial da Filarmônica do Divino, Sergipe. *Opus – Revista eletrônica da ANPOM*. Goiânia, v. 15, n. 1, pp. 126-140, jan-jun. 2009.
- NASCIMENTO, Marco Antônio Toledo. *Método Elementar para o Ensino Coletivo de Instrumentos de Banda de Música “Da Capo”*: um estudo sobre sua aplicação. Dissertação (Mestrado em Música), PPGMUS-UFRJ, Rio de Janeiro, 2007.
- _____. “L’apprentissage musical em amateur au sein des harmonies de La Confédération Musicale de France (CMF), en vue d’une application au contexte brésilien” Tese (Doutorado em Música). Co-tutela UFBA/ Universidade de Toulouse II – Le Mirail, France, 2011.
- OLIVEIRA JUNIOR, Hely Nazareno Pimentel. *Ensino e inclusão através de práticas de banda*. EMUFPA, S/D.
- PEREIRA, José Antônio. *A banda de música: retratos sonoros brasileiros*. Dissertação (Mestrado em Música). Instituto de Artes, UNESP. São Paulo, 1999.
- PHELPS, Roger P.; FERRARA, L.; GOOLSBY, T. W. *A Guide to research in music education*. London: The Scarecrow Press, Inc. 4ª ed. Metuchen, N.J., London, 1993.
- PLEETH, William. *Cello*. London: Kahn & Averill, 1992.
- RAINBOW, Bernarr. *Reavaliações e buscas em musicalização*. São Paulo: Edições Loyola, 1990.

- REIS, Dalmo da Trindade. *Bandas de música, fanfarras e bandas marciais*. Rio de Janeiro: Eulenstein Música, 1962.
- ROCHA, Renata Trindade. *Sobrados e coretos: breve história de dez municípios do interior da Bahia e suas bandas contempladas pelo projeto Domingueiras*. Coleção Apoio. Secretaria da Cultura e Turismo, Salvador, 2005.
- ROSA, Guimarães João. *Grande Sertão: Veredas*. 3a edição, Rio de Janeiro: José Olympio, 1993.
- RUSSO, Susana Bilou. *As Bandas filarmônicas enquanto patrimônio: um estudo de caso no Concelho de Évora*. Dissertação (Mestrado em Antropologia) ISCTE, Évora, Portugal, 2007.
- SALLES, Vicente. *Sociedades de Euterpe*. Brasília: Edição do Autor, 1985.
- SANTANA, Carlos. *O efeito das estruturas de ensino com modelo musical no ensino elementar em grupo de instrumentos de sopro*. Dissertação (Mestrado em Música). UFBA, Salvador, 2000.
- SANTIAGO, Diana. Aspectos da construção da performance pelo músico: uma revisão bibliográfica. *Anais do Simpósio de Pesquisa em Música*, 2004.
- _____. Processos da Educação Musical Instrumental. *Anais do III Encontro da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM)*, 1991, pp. 215-231.
- SANTO, Caroline Camargo do Espírito. *A Banda de Concerto do Centro de Educação Tecnológica e Profissionalizante em Marechal Hermes: formação musical e dificuldades enfrentadas*. Monografia, UNIRIO, 2006.
- SANTOS FILHO, Juvino Alves. *Manuel Tranquilino Bastos: estudo de duas obras de clarineta*. Tese (Doutorado em Música). Programa de Pós-graduação em Música. Escola de Música da Universidade Federal da Bahia - UFBA, Salvador, 2003.
- SCHWEBEL, Horst. *Bandas, filarmônicas e mestres da Bahia*. Salvador: Centro de Estudos Baianos, UFBA, 1987.
- SLOBODA, John A. *The musical mind. The cognitive psychology of music*. New York: Oxford Press, 2000.

- SOTUYO, Pablo. Dos acervos de música em Maragogipe (BA) ao Guia para localização de acervos não institucionais de música. *Anais do VI Encontro de Musicologia Histórica*. Juiz de Fora, 2004.
- SWANWICK, Keith. *Ensinando música musicalmente*. Tradução de Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.
- TACUCHIAN, Ricardo. Bandas: anacrônicas ou atuais? ART 004. *Revista da Escola de Música e Artes Cênicas*. pp. 59-77. Salvador: Ed. Paulo Lima, 1982.
- TRINDADE, Jaelson Bitran. *O patrimônio musical do Brasil: os acervos arquivísticos*. *Anais do VI Encontro de Musicologia Histórica*. Juiz de Fora, 2004.
- VARGAS, Jussanete da Costa. *Mãos regendo sons, formando vidas: o exercício da educação musical do professor e maestro Norberto Nogueira Soares em Pelotas (1940 -1970)*. Dissertação (Mestrado em Música Pelotas, 2006).
- VECCHIA, Fabrício Dalla. *Iniciação ao trompete, trompa, trombone, bombardino e tuba: Processos de ensino-aprendizagem dos fundamentos técnicos na aplicação do método "Da Capo"*. Dissertação (Mestrado em Música). Programa de Pós-graduação em Música. Escola de Música da Universidade Federal da Bahia - UFBA. Salvador, 2008.
- VIEGAS, Maria Amélia de Resende. *As bandas de música enquanto centros educacionais e pólos de cultura*. Trabalho de conclusão da disciplina Música Popular Brasileira. Rio de Janeiro, CBM, não publicado, 2001.
- VITORINO, Mônica. *A Banda de Cima*. Ouro Preto, Editora da UFOP, 1989.
- _____. *A Banda São Sebastião*. Ouro Preto, Editora da UFOP, 1989.
- WHITENER, Scott. *A Complete guide to brass: instruments and technique*. 2 ed. New York: Schirmer Books, 1997.
- WHITWELL, David. *A concise history of the Wind Band*. Published by Northridge, California Winds – Box 513 –, 1985.

ANEXOS

Lista do conteúdo gravado no CD.

- Apostila Curso Mestres.pdf
- Lista de alunos Do curso de capacitação de Mestres de Filarmônica.pdf
- Áudio e transcrição das entrevistas realizadas com integrantes de filarmônicas.
- Questionários e termos de autorização para a publicação
- Fotos