

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Dimas Artur da Silva

**RECOMPONDO A COMPOSIÇÃO: NARRATIVA (AUTO)BIOGRÁFICA
SOBRE METODOLOGIAS UTILIZADAS NAS AULAS DE
COMPOSIÇÃO OFERECIDAS NA BANDA DE MÚSICA DA ALA 4**

**Santa Maria, RS
2022**

Dimas Artur da Silva

**RECOMPONDO A COMPOSIÇÃO: NARRATIVA (AUTO)BIOGRÁFICA SOBRE
METODOLOGIAS UTILIZADAS NAS AULAS DE COMPOSIÇÃO OFERECIDAS
NA BANDA DE MÚSICA DA ALA 4**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (Santa Maria, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Educação**.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Lúcia de Marques e Louro-Hettwer

**Santa Maria, RS
2022**

Silva, Dimas Artur
RECOMPONDO A COMPOSIÇÃO: NARRATIVA (AUTO)BIOGRÁFICA
SOBRE METODOLOGIAS UTILIZADAS NAS AULAS DE COMPOSIÇÃO
OFERECIDAS NA BANDA DE MÚSICA DA ALA 4 / Dimas Artur
Silva.- 2022.
99 p.; 30 cm

Orientador: Ana Lúcia de Marques e Louro-Hettwer Louro
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Artes e Letras, Programa de Pós-Graduação
em Educação, RS, 2022

1. Narrativas na educação 2. Banda de Música 3. Música
4. Composição Musical. I. Louro, Ana Lúcia de Marques e
Louro-Hettwer II. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

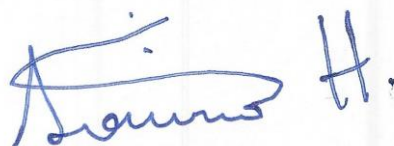
Declaro, DIMAS ARTUR SILVA, para os devidos fins e sob as penas da lei, que a pesquisa constante neste trabalho de conclusão de curso (Dissertação) foi por mim elaborada e que as informações necessárias objeto de consulta em literatura e outras fontes estão devidamente referenciadas. Declaro, ainda, que este trabalho ou parte dele não foi apresentado anteriormente para obtenção de qualquer outro grau acadêmico, estando ciente de que a inveracidade da presente declaração poderá resultar na anulação da titulação pela Universidade, entre outras consequências legais.

Dimas Artur da Silva

**RECOMPONDO A COMPOSIÇÃO: NARRATIVA (AUTO)BIOGRÁFICA SOBRE
METODOLOGIAS UTILIZADAS NAS AULAS DE COMPOSIÇÃO OFERECIDAS
NA BANDA DE MÚSICA DA ALA 4**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (Santa Maria, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Educação**.

Aprovado em vídeo conferência em 18 de fevereiro de 2022



Ana Lúcia de Marques e Louro-Hettwer, videoconferência, Dra. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)

Diogo Baggio Lima, videoconferência, Dr. (UFSM)

Ziliane Lima de Oliveira Teixeira, videoconferência, Dra. (UFAL)

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pela vida.

A minha mãe, in memoriam.

Meu agradecimento de forma especial a minha família que, além do carinho, amor e incentivo, possibilitou a realização de mais esta conquista, entendendo os vários momentos em que não pude estar presente em nosso convívio para dedicar-me aos meus estudos.

Agradeço a minha esposa, a quem amo, pelo amor e compreensão por minha ausência em dados momentos de nossas vidas. Por me ajudar nesta caminhada, principalmente nestes dias difíceis que assolam o mundo (pandemia), e por estar sempre presente, pela minha filha que traz muitas alegrias, e meu filho que me faz rir.

A minha orientadora, Profa. Dra. Ana Lúcia de Marques e Louro-Hettwer, pela dedicação e orientação na presente dissertação.

Agradeço imensamente aos amigos e a todos que, de forma direta ou indireta, auxiliaram-me nesta caminhada, tendo assim, a certeza de que me ajudaram a manter o meu objetivo e chegar até aqui.

“Só engrandecemos o nosso direito a vida
cumprindo o nosso dever de
cidadãos do mundo.”
(Mahatma Gandhi)

RESUMO

RECOMPONDO A COMPOSIÇÃO: NARRATIVA (AUTO)BIOGRÁFICA SOBRE METODOLOGIAS UTILIZADAS NAS AULAS DE COMPOSIÇÃO OFERECIDAS NA BANDA DE MÚSICA DA ALA 4

AUTOR: Dimas Artur da Silva

ORIENTADORA: Ana Lúcia de Marques e Louro-Hettwer

Vinculada à linha de pesquisa Educação e Artes e ao grupo de pesquisa do NarraMus, este estudo investigou o processo de composição e arranjo com os participantes do grupo de estudos em composição e arranjo musical oferecido aos militares integrantes da banda de música da Base Aérea de Santa Maria, fundamentado e guiado nas percepções e pensamentos de Nachmanovitch (1993), acerca do desenvolvimento dessas observações. Nesse ínterim, partindo da visão do ensino conservatorial da música, Vasconcelos (2002) e da relação mestre-aprendiz, Louro (2004) e Gaunt (2008). Os diários de aulas e os diários reflexivos bem como os questionários foram utilizados na aquisição dos dados que alimentam esta pesquisa. A partir disso, foi constituído um grupo de estudos em composição e arranjo com duração de cinco meses. O grupo de estudos, sob uma nova perspectiva pedagógico-musical, utilizou a vivência cultural-musical dos participantes como mola propulsora na aquisição do conhecimento composicional e de arranjo. Nas aulas, foram utilizadas gravações de áudios e vídeos de obras musicais da vida dos participantes, bem como, outros áudios e vídeos de exemplos de obras populares e eruditas, a fim de fundamentar ideias composicionais e de arranjo. O estudo dos dados obtido no grupo ocorreu de forma qualitativa e considerou duas condições básicas para análise: criatividade e barreiras criativas. Sobre os resultados esperados do trabalho e as contribuições para o ensino de composição musical no nível superior, infere-se que a perspectiva pedagógica se apresentou como um plano positivo e uma ferramenta oportuna à epistemologia da composição musical. O processo de criação musical e de arranjo trabalhado no grupo de estudos culminou em composições musicais e arranjos feitos pelos participantes, levando-os a protagonizar as próprias histórias musicais alicerçados em suas vivências. O objetivo geral do trabalho foi investigar os dilemas pedagógicos do professor de composição e os questionamentos dos alunos participantes do grupo de estudos. Os objetivos específicos buscaram pontuar os questionamentos dos alunos em relação as teorias composicionais a partir de suas vivências, localizar os dilemas do professor de composição no mesmo processo e apontar a presença de bagagem cultural dos alunos nas composições e arranjos desenvolvidos. A pesquisa pretende contribuir para os debates da Educação Musical, no que tange a uma possível ampliação da tradição dos conservatórios, através do aproveitamento da bagagem dos alunos.

Palavras-chave: Narrativas na educação. Banda de Música. Música. Composição Musical.

ABSTRACT

RECOMPOSING THE COMPOSITION: (AUTO)BIOGRAPHIC NARRATIVES ABOUT METHODOLOGIES USED IN THE COMPOSITION CLASSES OFFERED IN THE MUSIC BAND OF ALA 4

AUTHOR: Dimas Artur da Silva

ADVISOR: Ana Lúcia de Marques and Louro-Hettwer

Linked to the Education and Arts research line and to the NarraMus research group, this study investigated the composition and arrangement process with the participants of the musical composition and arrangement study group offered to the military members of the music band at the Santa Maria, based and guided by the perceptions and thoughts of Nachmanovitch (1993), about the development of these observations. In the meantime, departing from the view of conservative music teaching, Vasconcelos (2002) and from the master-apprentice relationship, Louro (2004) and Gaunt (2008). The class diaries and the reflective diaries as well as the questionnaires were used in the acquisition of the data that fed her. From this, a study group on composition and arrangement was formed, lasting five months. The study group, under a new pedagogical-musical perspective, used the cultural-musical experience of the participants as a driving force in the acquisition of compositional and arrangement knowledge. In the classes, audio and video recordings of musical works from the participants' experience were used, as well as other audios and videos of examples of popular and erudite works, in order to support compositional and arrangement ideas. The study of the data obtained in the group took place in a qualitative way and considered two basic conditions for analysis: creativity and creative barriers. Regarding the expected results of the work and the contributions to the teaching of musical composition at the higher level, it is inferred that the pedagogical perspective was presented as a positive plan and an opportune tool for the epistemology of musical composition. The process of musical creation and arrangement worked on in the study group culminated in musical compositions and arrangements made by the participants, leading them to star in their own musical stories based on experiences. The general objective of the work was to investigate the pedagogical dilemmas of the composition teacher and the questions of the students participating in the study group. The specific objectives sought to punctuate the students' questions regarding compositional theories from their experiences, locate the composition teacher's dilemmas in the same process and point out the presence of students' cultural background in the compositions and arrangements developed. The research intends to contribute to the debates of Music Education, regarding a possible expansion of the tradition of conservatories, through the use of the students' baggage.

Keywords: Narratives in education. Musical band. Music. Musical composition.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALA 4	Unidade Aérea Isolada, integrada, que reúne, sob um mesmo Comando, meios aéreos de idêntica missão, de valor mínimo de um Esquadrão Aéreo e máximo de um Grupo Aéreo, meios de apoio de suprimento e de manutenção e meios de apoio auxiliar e administrativo, de mesmos valores, para fins de adestramento, de treinamento e/ou emprego, em operações independentes, conjuntas e/ou combinadas; cabe-lhe, também, participar em Ações de Segurança Interna.
BASM	Base Aérea de Santa Maria
FAVENI	Faculdade Venda Nova dos Imigrantes
NarraMus	Auto-Narrativas em Práticas Musicais
PSC	Projeto chamado Soldado-Cidadão
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SENAT	Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UTI	Unidade de Terapia Intensiva

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 -	Acordes da música Flores da banda Titãs	46
Figura 02 -	As notas circuladas fazem referências equivocadas as resoluções	46
Figura 03 -	Continuação do exercício (cifragem)	47
Figura 04 -	As notas circuladas são exemplos de notas de passagens e bordadura	47
Figura 05 -	Primeiro sistema da obra do aluno Herrera	48
Figura 06 -	Primeiro rascunho do aluno	48
Figura 07 -	Melodia corrigida	49
Figura 08 -	Primeiro e segundo sistema da obra Maracatu do aluno Ficarelli	49
Figura 09 -	Primeiro esboço da parte da flauta	50
Figura 10 -	Melodia corrigida	50
Figura 11 -	Obra terminada	51
Figura 12 -	Matriz dodecafônica	52
Figura 13 -	Composição rítmica do aluno	52
Figura 14 -	Composição finalizada	53
Figura 15 -	Mostra a introdução do arranjo	53
Figura 16 -	Resultado depois dos estudos e observações nas aulas	54
Figura 17 -	Progressão harmônica escrita pelo aluno	55
Figura 18 -	Primeiro sistema da obra pronta	55
Figura 19 -	Cifragem da obra Linda Demais	56
Figura 20 -	Primeira parte da obra do aluno Schütz	56
Figura 21 -	Resultado das repetições motivicas	57
Figura 22 -	Primeira escrita do aluno	57
Figura 23 -	Resultado do estudo	58
Figura 24 -	Primeiro e segundo sistema do trabalho finalizado	59

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 CAMINHOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS – COMPONDO A COMPOSIÇÃO	17
1.2 A MÚSICA E O ENSINO CONSERVATORIAL	17
1.3 O ENSINO DA MÚSICA NA RELAÇÃO “MESTRE-APRENDIZ”	20
2 O SER CRIATIVO E O CONTEÚDO CULTURAL/MUSICAL	23
2.1 SOBRE O PROFESSOR DE COMPOSIÇÃO	24
2.2 ENTRELAÇAMENTO PEDAGÓGICO/MUSICAL	26
3 DOS PARTICIPANTES	29
3.1 APRESENTAÇÃO DOS PARTICIPANTES DO GRUPO DE ESTUDOS EM COMPOSIÇÃO E ARRANJO MUSCAL	29
3.2 SOBRE AS BANDAS	37
3.3 O GRUPO DE ESTUDOS	38
3.3.1 Primeiro mês	39
3.3.2 Segundo mês	41
3.3.3 Terceiro mês	43
3.3.4 Quarto mês	44
3.3.5 Quinto mês	45
3.4 ANÁLISES DAS COMPOSIÇÕES	45
4 A PRODUÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS – DIÁRIO DE AULA, REFLEXÃO E QUESTIONÁRIOS	60
4.1 DIÁRIOS DE AULAS	60
4.2 DIÁRIOS REFLEXIVOS	63
4.2.1 Junho de 2021, primeiro mês do grupo de estudos	65
4.2.2 Julho de 2021, segundo mês do grupo de estudos	66
4.2.3 Agosto de 2021, terceiro mês do grupo de estudos	67
4.2.4 Setembro de 2021, quarto mês do grupo de estudos	69
4.2.5 Outubro de 2021, quinto e último mês do grupo de estudos	69
4.3 QUESTIONÁRIOS	71
4.4 ANÁLISE DOS DADOS	72
4.5 ANÁLISE DOS DADOS DOS DIÁRIOS REFLEXIVOS	76
4.5.1 Diários reflexivos - Junho de 2021, primeiro mês do grupo de estudos	76
4.5.2 Diários reflexivos - julho de 2021, segundo mês do grupo de estudos	79
4.5.3 Diários reflexivos - Agosto de 2021, terceiro mês do grupo de estudos	81
4.5.4 Diários reflexivos - setembro de 2021, quarto mês do grupo de estudos	83
4.5.5 Diários reflexivos - Outubro de 2021, quinto e último mês do grupo de estudos	85
5 CONSIDERAÇÕES	87
REFERÊNCIAS	89
APÊNDICES	94
APÊNDICE A – CRONOGRAMA DA PESQUISA	95
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO	96

APÊNDICE C – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE	97
APÊNDICE D – CARTA DE CESSÃO.....	98

1 INTRODUÇÃO

O início do caminho que leva a esta pesquisa remonta-se bem antes de adentrar ao bacharelado em composição musical na Universidade Federal de Santa Maria.

Minha iniciação musical ocorreu com cerca de dez anos de idade, em uma igreja evangélica na cidade de Jaboatão dos Guararapes, no estado de Pernambuco. Nela, começara um grupo de flautas doce sob a direção do professor autodidata Esdras Pessoa. A flauta doce foi meu primeiro instrumento, quando aprendi as sete notas musicais, que na minha imaginação infantil eram inesquecíveis e famosas, a ouvir os sons das outras flautas que me cercavam e a compartilhar o meu som com os demais. O conteúdo sonoro que nesse tempo adquiri foi fundamental para criar em mim um grande interesse em “misturar” sons. Mesmo diante da simplicidade desse conteúdo sonoro, pois usávamos as partituras para coro a quatro vozes da Harpa Cristã¹, os sons povoavam minha mente e me instigavam a procurar outras combinações. Lembro-me de, muitas vezes, no ensaio, trocar a nota final da partitura por outra que não estava em nem uma das quatro vozes, deixando o maestro irritado, dizendo que era necessário seguir a partitura.

O interesse crescia, passei a ser aluno do Centro de Criatividade Musical de Recife, onde tive contato com grandes compositores como exemplo, o compositor pernambucano que tem o primeiro nome igual ao meu, Dimas Segundo Sedícias² e o compositor José Ursicino da Silva³, conhecido popularmente como Duda. Presenciei-os trabalhando in loco, escrevendo, ensaiando e estreando suas obras. O contato com tais compositores permitia-me ver a música de uma maneira diferente, considerando que eu queria compor, queria ver as minhas obras sendo executadas pelo mundo. Mas o que fazer? Como fazer? Mesmo diante de questionamentos, comecei a fazer arranjos e escrevi minha primeira composição chamada “Leleca no Frevo” Uma obra para quarteto de tubas que foi estreada na Assembleia Legislativa do estado de Pernambuco, e cujas partituras perderam-se, ficando registrada apenas pelo jornal Tribuna Parlamentar que dizia:

¹ *Hinário oficial da igreja Assembleia de Deus no Brasil, com partituras facilitadas para coro a quatro vozes.*

² *Compositor brasileiro nascido em 1930 na cidade de Bom Jesus – Pernambuco.*

³ *Compositor brasileiro nascido em 1935 na cidade de Goiana – Pernambuco.*

O som das tubas e dos eufônios do grupo Quertetubas Recife chamou a atenção do público que compareceu ao Plenário do Palácio Joaquim Nabuco. [...] Entre as músicas apresentadas, Carinhoso (Pixinguinha) Aquarela do Brasil (Ari Barroso), o Blues Tuba juba Duda (Terry Hutchinsson), Leleca no Frevo (Dimas Artur) e a Marcha Sempre Fideles (John Philip Sousa). (TRIBUNA PARLAMENTAR, 2004, p. 8).

Em Pernambuco, não havia cursos de composição. Então, nessa época, tive que me contentar em estudar trompete, instrumento que me levou a passar no concurso da Força Aérea Brasileira, trazendo-me até a cidade de Santa Maria, no Rio Grande do Sul.

Já em Santa Maria, continuei fazendo arranjos, agora para a Banda de Música da Base Aérea, mas sempre com muita dificuldade, pois, apesar de todo esforço do meu primeiro professor, fui educado somente a olhar a partitura e tocar sem me importar com o que acontecia na música, como por exemplo, harmonias, ritmos, contrapontos, entre outras coisas, o que me trouxe algumas frustrações advindas de risadas e olhares “tortos” quando tocavam meus arranjos.

Em 2010, adentrei no curso de bacharelado em composição na UFSM, em busca do “mestre” para, enfim, ter contato com a arte da composição, e, como foram muitos dos grandes compositores do passado, busquei novas técnicas e aprendizados. A citação abaixo mostra como era essa busca pelo aprendizado musical:

Quanto à formação dos músicos, esta se dava da seguinte maneira em épocas anteriores: o músico formava aprendizes de acordo com a sua especialidade; quer dizer, havia uma relação entre aprendiz e mestre na música similar àquela que durante séculos, houve entre os artesãos. Ia-se a um determinado mestre para aprender com ele o “ofício”, sua maneira de fazer música. (HARNONCOURT, 1988, p. 29).

A prática em que um especialista, em composição ou em um instrumento, transmite o conhecimento aos alunos em aulas individuais ainda ocorre. Já na universidade, dentro da aula de composição, me deparei com uma bipartição musical, dois caminhos distintos, cuja origem é a mesma: a música.

De um lado, a música erudita de tradição europeia, que floresceu a partir da escrita musical por meio de partituras o que proporcionou estruturas musicais complexas como, por exemplo; sonatas, concertos, fugas, operas, como também a formação de grupos estruturados na execução musical, como é o caso dos quartetos

de cordas que, firmados à época de Haydn⁴ chegaram até os nossos dias como exemplo requinte e complexidade composicional.

Do outro lado, as músicas folclóricas e populares não seguiram o mesmo caminho do formalismo. Ligadas as características de comunidades, danças, elas não seguiram o formalismo da música de tradição europeia que, segundo Fornari (2019), representou uma certa bipartição da produção e estética musical que é simplisticamente referida pelos termos: erudito e popular.

A música referida como popular era menos trabalhada na classe de composição, obras populares ou obras com forte viés comercial, as quais se faziam presentes no cotidiano das pessoas, que lançavam mão das mesmas para aprender violão, flauta, piano, enfim, para aprender música, não eram fator convergente em aula.

Essa bipartição, de certa maneira, evidenciava a desvalorização de vivências musicais informais, levando certo distanciamento entre os saberes.

Essa constatação me acompanhou por todo o curso de graduação e me colocou também sob o mesmo crivo de separação, mesmo depois de formado, concepção que foi contestada quando fui convidado a participar como coorientador e professor de composição musical na Oficina de Criação Sonora, um projeto de extensão desenvolvido pela UFSM na cidade de Cachoeira do Sul. Nela, fui tomado de sobressalto por um grande desafio frente aos alunos: lidar com as inquietações dos discentes no que se refere ao desconhecimento dos termos técnicos usados nas aulas de composição musical.

A oficina, voltada para a comunidade em geral, era composta por alunos do curso superior de música, músicos amadores, músicos profissionais e leigos que buscavam, junto à oficina, conhecimentos composicionais, a fim de aprimorarem suas obras. Nessas aulas, perguntas como estas foram feitas aos professores:

- Eu saio colocando 9ª ou 7ª em tudo, por que tenho que fazer? Como é que é mesmo o nome? Resolver? É isso? Por quê?

Mas, como trabalhar criatividade, intuição e razão dentro das técnicas composicionais musicais com alunos de variados níveis musicais e com aqueles sem vínculo nenhum com a composição? Além disto, a minha tendência de buscar dar aulas da mesma forma como aprendi, colocou-me em uma prova severa: as

⁴ ***Franz Joseph Haydn foi um dos mais importantes compositores do período clássico.***

experiências musicais informais trariam benefícios ao aprendizado de composição? O fato de não ter conhecimento teórico de composição seria um entrave à aquisição de conhecimentos composicionais?

Essas questões me fizeram participar da 33ª jornada acadêmica integrada realizada na UFSM, como coautor do trabalho “Oficina de criação sonora”, no qual descrevi o processo de ensino e aprendizagem dos alunos participantes da oficina.

Paralelamente a esse estudo, procurei literaturas e fiz algumas entrevistas, para me aprofundar no entendimento de como lidar com a referida demanda. Assim, a partir da obtenção dos dados, despertou-me o interesse em realizar uma pesquisa mais aprofundada voltada para o ensino de composição. Queiroz enfoca que “podemos, assim, concluir que os múltiplos contextos musicais exigem do educador abordagens múltiplas nas suas formas de ouvir, fazer, ensinar, aprender e dialogar com a música” (QUEIROZ, 2004, p. 105).

Desse modo, entendemos que:

O estilo resulta da experiência e da predileção de cada um. Compor é, ao mesmo tempo, uma atividade e uma maneira de pensar que engloba todos os estilos. [...] O que possa ser uma música está fora de nosso controle, dependendo muito do gosto e da experiência da pessoa. (HOWARD, 1991, p. 7).

Com base nas assertivas expostas acima, passei a questionar: como abordar o ensino de composição para um aluno que chega à universidade trazendo consigo sua vivência musical-cultural dentro de uma estrutura chamada conservatorial? Como somar sua vivência com as regras composicionais? Muito embora esse questionamento tenha nascido dentro das minhas experiências enquanto acadêmico de composição da UFSM, a oportunidade de respondê-lo acabou ocorrendo junto a minha prática profissional na Banda da Ala 4.

Então, através de diários de aulas, diários reflexivos e questionários busquei investigar os dilemas pedagógicos do professor de composição musical e os questionamentos dos alunos participantes do grupo de estudos, como pontuar os questionamentos dos alunos em relação as teorias composicionais a partir da vivencia de cada um, além de apontar os dilemas do professor de composição no mesmo processo tendo como ponto de partida a bagagem cultural de cada aluno.

Como referencial, trago os teóricos Nachmanovitch (1993) e Craft (2001) para amparar o trabalho no constante à criatividade musical; Vasconcelos (2002) na

perspectiva do ensino conservatorial e da relação mestre-aprendiz com Louro (2004), Zabalza (2004) com os diários de aula e Gil (2002) com os questionários.

Em relação à estrutura deste projeto, o mesmo está dividido em cinco capítulos. No primeiro, narro o caminho teórico pelo qual estou caminhando, o qual servirá de alicerce para a realização desta pesquisa. A princípio, abordando a cultura conservatorial no aprender musical, a relação mestre-aprendiz entre professor e aluno de instrumento e composição musical, contraponho com questionamentos sobre a criatividade musical numa perspectiva não conservatorial. Mostro, no segundo capítulo, a criatividade a partir da teoria de Nachmanovitch (1993). No terceiro capítulo, trago, os participantes do grupo de composição e arranjo, e mostro a Banda de Música e o trabalhar no grupo. No quarto capítulo, na produção das análises dos dados, trago os diários de aulas e reflexivos, os questionários e a análise dos dados. Por fim, às considerações finais no quinto capítulo e o meu desejo de continuar a pesquisa.

1.1 CAMINHOS TEÓRICOS – COMPONDO A COMPOSIÇÃO

“Sou tocado por tudo que acontece no mundo... e então sinto vontade de expressar meus sentimentos na música”.

Robert Schumann

1.2 A MÚSICA E O ENSINO CONSERVATORIAL

O ensino conservatorial, segundo Vieira (2000), teve origem na Itália, no século XVI. A palavra conservatório dava nome a instituições onde moças órfãs eram conservadas, e o ensino musical era apenas uma das práticas ali realizadas. Com o passar do tempo, a música passou a ser uma das poucas atividades praticadas nestes ambientes e, depois das invasões napoleônicas na Itália, esses estabelecimentos pararam as atividades, reabrindo tempos depois, porém sem suas propriedades de abrigo, estruturando-se como escolas de música. (VASCONCELOS, 2002).

A emergência do conservatório como instituição de formação laica associada à qualidade dos músicos por eles formados fez com que este tipo de instituições aparecessem um pouco por toda a Europa durante os séculos XVIII e XIX. (VASCONCELOS, 2002, p. 42).

Na França, no final do século XVIII, surge o Conservatório Nacional de Música de Paris, a partir do qual estruturou-se o modelo do ensino de música, a pedagogia musical que abrangeria a Europa e a América. Segundo Cunha (2009, p. 12-13): “Seu objetivo era a formação musical, visando a excelência da execução musical, tanto no canto quanto no instrumento”.

Já no Brasil, o ensino de música estivera ligado às conduções das práticas religiosas, onde a mesma supria essa necessidade, no início com os Jesuítas e tempos depois com os mestres de capela.

Porém, a demanda musical cresceu expressivamente a partir de 1808, com a chegada da família real e a grande quantidade de portugueses que aportava no Brasil, ávidos por manterem o mesmo nível de prática musical a que estavam acostumados (PEREIRA, 2013, p. 52). Assim, foi necessário pensar e estruturar a formação desses que seriam os músicos brasileiros, para atender a demanda crescente do consumo de música no país.

Em 1841, nasce o Conservatório Imperial idealizado pelo autor do hino nacional brasileiro, Francisco Manuel da Silva, mas, por falta de verbas, só foi consolidado em 1847 pelo Decreto nº 496, de 21 de janeiro, que instituía o plano curricular e as bases para seu funcionamento (PEREIRA, 2013, p. 46).

As disciplinas privilegiavam à prática instrumental com ênfase no repertório europeu dos séculos XVIII e XIX, além da prática tecnicista, performance e virtuosismo. Priorizavam a prática instrumental dissociadas da contemporaneidade musical e descontextualizada, desconsiderando a totalidade do universo musical. Podemos destacar como disciplinas: rudimentos e canto para o sexo masculino e feminino; Instrumentos de corda e sopro; Harmonia e composição. (Rocha, 2015, p. 3).

Ainda sobre o plano curricular (PEREIRA, 2013) diz que:

Pode-se notar que o ensino estava circunscrito apenas ao treinamento técnico, fundamentado apenas na técnica musical em si, declinando de disciplinas de caráter mais humanistas. (PEREIRA, 2013, p. 53).

O ensino conservatorial, conforme dito acima, continua forte e vigente no Brasil, pois essa prática é um dos pilares na formação de músicos e professores, embora existam variações entre os diferentes professores, pode-se localizar uma certa tendência de que os professores ensinem da mesma forma que aprenderam.

[...] Por vezes constata-se que a prática de educadores consiste em ir fazendo tudo como já se fez: trata-se de consagrar a prática de seus mestres, reproduzindo-a sem reflexão; trata-se de consagrar os conteúdos selecionados e organizados num livro didático, independente de questionamento. (PENNA, 1995, p.105).

O ensino chamado conservatorial é causa de discussões pedagógicas. Alguns autores o adotam; outros, por sua vez, o têm como peça-chave na aquisição do conhecimento musical, área do saber a qual me debruço neste trabalho. É o caso da autora Jardim, V. (2002), que faz considerações positivas sobre ele na formação do “músico professor”. A autora considera o conhecimento teórico como procedimento essencial para que o aluno já tivesse os rudimentos da leitura escrita quando começasse a tocar ou cantar, afirmando ainda que o mesmo:

Não é uma organização estática, apesar de durável e estável. Ela é reproduzida e atualizada a todo instante, impulsionadas pelo movimento da história sem perder suas características principais. (JARDIM, V. 2002, p. 112)

A história da música permite, ainda, dar conta de que o código musical ensinado pelo modelo conservatorial corresponde ao conhecimento produzido à

época em que este modelo foi criado. Ao conservar tal conhecimento, o modelo conservatorial preserva um dos fatores que o fundamentam, qual seja, uma cultura musical que compreende elementos de uma música de um determinado momento histórico. Vieira (2000, p.4) diz que “o modelo conservatorial tende a preservar as bases musicais com as quais se identifica, que corresponde à música erudita europeia dos séculos XVIII e XIX”.

Vieira (2000) também concorda com esse ensino, ao fazer um estudo sobre a formação de professores de música em Belém – PA. A autora reconhece que o ensino conservatorial foi fator chave na aquisição do conhecimento do código escrito, sendo um fator fundamental à execução de obras chamadas eruditas.

A história da música permite, ainda, dar conta de que o código musical ensinado pelo modelo conservatorial corresponde ao conhecimento produzido à época em que este modelo foi criado. Ao conservar este conhecimento, o modelo conservatorial preserva um dos fatores que o fundamentam, qual seja, uma cultura musical que compreende elementos de uma música de um determinado momento histórico. Dessa forma, o modelo conservatorial tende a preservar as bases musicais com as quais se identifica, que correspondem à música erudita europeia dos séculos XVIII e XIX. (VIEIRA, 2000, p. 4)

Por outro lado, de acordo com o já mencionado sobre as controvérsias do assunto, autor Antônio Jardim (2002, p. 105), em um ensaio para a revista plural, tece críticas a este ensino, entre as quais podem ser observadas logo no título do ensaio: “Escolas oficiais de música: um modelo conservatorial ultrapassado e sem compromisso com a realidade brasileira”.

Seguindo a mesma perspectiva, a autora Fonterrada (1993, p.78-79) traz sua consideração acerca do referido modelo, no seu escrito se ver como esse ensino é reproduzido. Diz ela:

Esse modelo tem tido certa dificuldade em acompanhar as tendências inovadoras surgidas na prática e na composição musicais, e apresenta traços que o aproxima do ideal romântico que caracteriza a prática da música de concerto (...) Seu compromisso é com o passado, o que irá determinar a predominância de uma forma de arte reprodutora.

De fato, temos a formação dos primeiros professores de música no Brasil nos ambientes conservatoriais, porém, sem querer desqualificá-lo em sua totalidade, nem tampouco tê-lo como exemplo pedagógico em seu todo, mas defendendo tratar-se de uma comunicação pacífica entre o formato conservatorial e a vivência do aluno, a valorização do conteúdo musical trazido pelo mesmo para, junto com as

estruturas pedagógicas conservatórias, proporcionarem um ensino harmonioso. Quando se fala em harmonioso, entenda-se no sentido de equilíbrio e coerência, não apenas uma simples reprodução de métodos para alcançar um virtuosismo ou, quando muito, uma levíssima consideração pelo pré-aprendizado trazido por ele, transmitindo assim uma ciência musical fragmentada e distante do mundo atual, tão pouco um saber superficial sem compromisso com a ciência musical desapegado das leis tonais da harmonia e contraponto

Em suma, um ensino de composição transversal⁵ onde aprender na realidade e da realidade do aluno seja o sustentáculo pedagógico.

1.3 O ENSINO DA MÚSICA NA RELAÇÃO “MESTRE-APRENDIZ”

Segundo o dicionário Michelis online⁶, pedagogia é a Ciência da educação e do processo de ensino e aprendizagem. É o conjunto de doutrinas, princípios e métodos que visam assegurar uma educação eficiente. A pedagogia musical lança mão desta ciência da educação com seus processos de ensino e aprendizagem, visando utilizá-los no ensino da música. Adorno (2019, p.2), em seu trabalho “About musical, pedagogy” diz que

A pedagogia musical consiste em potencializar a capacidade dos estudantes de maneira que desenvolvam a compreensão da linguagem musical e das obras mais relevantes; para que sejam capazes de interpretar essas obras como resultado necessário para sua compreensão; para levá-los a distinguir qualidades e níveis e, em virtude da precisão da intuição sensível, a perceber o componente intelectual que determina o conteúdo de cada obra de arte. Adorno (2019, p.2)

Porém, há uma especificidade nesta pedagogia musical, e ela se refere a como é transmitido o ensinamento que potencializará a compreensão da linguagem musical. Esse ensinamento, que teve origem no período pré Conservatório de Paris, é baseado no “aprender fazendo”, alicerçado na pedagogia Mestre/Aprendiz, baseado no modelo de transmissão do conhecimento dos artesões.

⁵ (...) a transversalidade diz respeito principalmente à dimensão da didática. (...) à possibilidade de se estabelecer na prática educativa uma relação de se aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real e de sua transformação (aprender na realidade e da realidade) TEMAS TRANSVERSAIS, (1998, p. 30)

⁶ Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/busca?id=RQ9Od>, acessado em 18/10/2021

Esse conhecimento era, na maior parte das vezes, passado oralmente, através da prática iniciática e do ensino privado. No que concerne ao processo de ensino musical, esse sistema concentrava todas as funções pedagógicas na figura do tutor, ou mestre. (SANTOS, 2011, p. 5)

Mesmo depois do advento do Conservatório de Paris, onde grandes transformações no modelo pedagógico musical ocorreram devido a pensamentos sociopolíticos, acarretando na implantação do ensino metodizado de música, nos quais um método de estudo predeterminado é experimentado por todos os alunos, não foi capaz de eliminar a relação pedagógica de Mestre/Aprendiz. Muito pelo contrário, ela nunca deixou de existir e está cada dia mais forte.

A manutenção desta prática pedagógica tem demandado estudos científicos a fim de trazer luz ao tema. Helena Gaunt, em seu trabalho "One-to-one tuition in a conservatoire: the perceptions of instrumental and vocal students" (GAUNT, 2008), é uma das pesquisadoras que se debruçou sobre o assunto. Gaunt, tendo como ponto de partida entrevista com 20 alunos, nos quais foram questionados o ensino individual de música, chegou a alguns resultados que chamam a atenção: Primeiro, o resultado mostra que os alunos entrevistados têm grande apreço pelas aulas individuais e pelo que elas podem prover quando observado o direcionamento do professor às necessidades individuais dos alunos. Segundo, a pesquisa mostrou também que, embora os alunos tivessem grande apreço relacionado às aulas individuais e à relação interpessoal entre os alunos e professores, foi o resultado do esforço pessoal do aluno nessa relação, tanto pela manutenção de um ambiente propício quanto pelo medo de se indispor e decepcionar o professor.

Toda a áurea que envolve aluno e professor nessa pedagogia Mestre/Aprendiz é descrita também pela professora Louro (2004) como uma relação fã-ídolo e até um pouco mais, pois os fãs querem parecer com seus ídolos e os alunos, para além disso, querem se educar musicalmente com esse professor e fazem um grande esforço para conseguir tal feito: estar e ser como esse professor. Trata-se de uma relação que desabrocha uma tendência cultural pedagógico/musical, onde a aula é mais centrada no docente do que na construção do conhecimento, através do diálogo entre docente e discente.

Essa centralização no docente, por vezes não valoriza o conteúdo cultural-musical trazido pelo aluno, é algo comum neste sistema, pois os verdadeiros sustentáculos desta pedagogia são os métodos, as teorias. Por que não utilizar todo

esse arcabouço cultural-musical trazido pelo aluno e, junto com os métodos, ampliar as possibilidades de aprendizagens, sem despi-lo de suas vivências?

2 O SER CRIATIVO E O CONTEÚDO CULTURAL/MUSICAL

A UNESCO⁷, no ano de 2001, publicou a Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural, e logo em sua primeira página afirma que:

[...]a cultura deve ser considerada como o conjunto dos traços distintivos espirituais e materiais, intelectuais e afetivos que caracterizam uma sociedade ou um grupo social e que abrange, além das artes e das letras, os modos de vida, as formas de viver em comunidade, os sistemas de valores, as tradições e as crenças [...](UNESCO, 2001, p. 1)

O aluno que adentra a universidade para cursar composição, mais uma vez digo composição, pois é onde se debruça este trabalho, está imerso nesse universo social plural, de onde nasce a música de um povo.

Assim, a criatividade do indivíduo que está imerso neste ambiente, diz respeito a criar seu próprio espaço de utilização dos traços da sociedade, ressignificando-o a partir de suas indagações. Diante disto: “A essência de trazer a arte para a vida reside em aprender a ouvir a voz interior” (NACHMANOVITCH, 1993, p, 47). A voz interior descrita por Nachmanovitch está tomada pelos traços que caracterizam a sociedade como apresentado pela UNESCO. Em seu livro “Ser Criativo - O poder da improvisação na vida e na arte” o autor parafraseia Jung⁸ sobre o processo de criação: “A criação do novo não é a conquista do intelecto, mas do instinto de prazer agindo por uma necessidade interior, a mente criativa brinca com os objetos que ama” (NACHMANOVITCH, 1993, p, 49).

Nesse mesmo interim, Nachmanovitch (1993) ainda afirma que: “O inconsciente tem um repertório infinito de estruturas” (NACHMANOVITCH (1993, p, 83). Porém, ainda segundo Nachmanovitch (1993), a criatividade, motor que impulsiona o bem-estar, a diversão entre outras coisas, não é trabalhada nem estimulada em ambientes de ensino seja ele formal ou informal.

Conjugar as técnicas composicionais eruditas com a bagagem trazida pelo aluno, resulta em um campo fértil onde a criatividade terá um ambiente propício e sem amarras para se desenvolver. Segundo Nachmanovitch: “A surpresa criativa quase sempre ocorre quando as pressões se dissolvem num momento de relaxamento ou rendição”. (1993, p.140).

⁷ *Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, com sede em Paris, França, fundada em 16 de novembro de 1945.*

⁸ *Carl Gustav Jung, psiquiatra e psicoterapeuta suíço que fundou a psicologia analítica.*

Desta feita, quando o professor valoriza essa vivência cultural/musical do aluno, o resultado é uma obra musical com originalidade e personalidade, pois refletirá o que há de mais original em si e não a reprodução de algo já pré-estabelecido.

A criação espontânea nasce de nosso ser mais profundo e é imaculadamente e originalmente nós. O que temos de expressar já existe em nós, é nós, de forma que trabalhar a criatividade não é uma questão de fazer surgir o material, mas de desbloquear os obstáculos que impedem seu fluxo natural (NACHMANOVITCH, 1993, p. 21).

O compositor Schoenberg ao abrir o prefácio da primeira edição do seu livro de harmonia, escreveu:

[...] eu me esforçava sobretudo por revelar a meus alunos a própria essência das jazidas profundas e, por isso, eu nunca fiz referência a regras rígidas que aprisionam habitualmente - e com tanto cuidado - o cérebro do aluno." (SCHOENBERG; 1983, p. 16)

Saliento, mais uma vez, os benefícios de uma convivência pacífica entre teoria da chamada música de concerto com a bagagem cultural/musical trazida pelo aluno, em que o ganho desta convivência será um aprendizado cujos frutos serão colhidos cedo e com consistência musical.

2.1 SOBRE O PROFESSOR DE COMPOSIÇÃO

Cada compositor/professor tem sua maneira de lidar com os métodos de composição e, a partir deste, o ensino. Isso, por si só, é um campo muito fértil de estudo pelo qual um olhar científico sobre essa maneira de lidar com os métodos e como se procede o ensino, traria entendimentos mais claros relacionados ao ensino de composição. Porém, o que desejo é me aproximar pedagogicamente do problema da minha pesquisa: A vivência cultural-musical dos alunos como mola propulsora na aquisição do conhecimento composicional e de arranjo.

De acordo com o já referido nos subitens anteriores, o professor de instrumento e de composição trabalha a pedagogia do ensinar música aos moldes do ensino conservatorial, dentro da particularidade de um-para-um como mencionou Helena Gaunt. Em sala, só o professor e o aluno, a aula se desenvolve, em sua grande maioria, da seguinte forma: O aluno compõe um tema a pedido do professor,

trabalha-se o seu desenvolvimento, seu acompanhamento harmônico, são analisadas obras de compositores para entender como ele resolveu problemas de composição, como por exemplo, o desenvolvimento do tema, e depois o aluno voltaria ao método para “validar” os passos dados no quesito pedagógico/composicional. Embora esta metodologia seja bastante comum é claro que pode haver muitas variações conforme cada professor.

Não se observa, neste caso, a atenção sobre vivência musical do aluno e, mesmo que ele tenha frequentado aulas de musicalização, haveria, ainda assim, um distanciamento pedagógico relacionado às novas teorias de ensino/aprendizagem desenvolvidas pelos professores de musicalização e a pedagogia (Mestre/Aprendiz) utilizada pelos professores de escolas tradicionais.

A autora Glaser (2005) diz que é nítida a percepção da falta de sincronia de alunos que tiveram aulas de musicalização com perspectiva pedagógica considerada mais moderna, ao ingressarem em espaços educacionais musicais considerados mais tradicionais. Há um distanciamento muito grande entre essas duas realidades causando, por vezes, o abandono dos estudos musicais. Essa é, em grande parte, a mesma realidade dos alunos que buscam o curso de composição no nível superior. Tendo este aluno passado por musicalização ou não, a ruptura entre esses dois mundos pedagógicos é bastante considerável.

Isto se torna uma questão séria, pois a bagagem musical-cultural que o aluno traz consigo não é aproveitada pelo professor, já que ele segue tradicionais doutrinas dos conteúdos disciplinares pré-estabelecidos pelos livros e tratados composicionais.

Observa-se certa escassez de estudos sobre a pedagogia musical voltada ao ensino de composição, mesmo sendo uma das atividades musicais mais antigas que chegou até os nossos dias em plena atividade (LIMA⁹, 2014, p. 39) Realizei um levantamento pedagogia da composição no manancial da UFSM com as palavras-chave “composição musical, ensino da composição musical, pedagogia da composição musical” e não foi encontrado nem um trabalho relacionado ao tema.

Como falar de motivo e contexto musical para esse aluno? Quais ligações extramusicais serão precisas para que ele entenda o que é motivo? Partindo deste ponto, nota-se que há uma busca de novos elementos pedagógicos que possam

⁹ **LIMA, Paulo Costa 2014 Coloco o primeiro nome para os autores que têm o mesmo sobrenome de outros citados na dissertação.**

auxiliar no aprendizado do discente em composição musical. Neste mesmo pensamento, é possível concluir que os diversos contextos musicais, como por exemplo, a música produzida hoje no sul do Brasil, a música urbana produzida no Rio de Janeiro e em São Paulo, conjugada com a música folclórica do Nordeste, exigem do educador abordagens múltiplas nas suas formas de ouvir, fazer, ensinar, aprender e dialogar com a música (QUEIROZ, 2004, p. 105).

Vê-se aí a necessidade de um estudo mais aprofundado sobre a pedagogia da composição, de como aproveitar o conteúdo trazido pelo aluno, adequando-o às teorias composicionais. Se em outras disciplinas como Análise Harmônica, Fuga e Contraponto essas adequações fazem parte dos processos pedagógicos, na composição esse processo é bastante importante para a aquisição do conhecimento composicional.

2.2 ENTRELAÇAMENTO PEDAGÓGICO/MUSICAL

O entendimento da prática pedagógica/musical é algo relevante neste estudo para entendermos onde se encontra o problema da presente pesquisa. Tomamos dois autores para dialogarmos sobre o assunto: Kraemer (2000) e Hallam (1998).

Como já mencionado, o fio condutor que conecta as partes soltas deste estudo é o entrelaçamento entre o formato conservatorial e a vivência do aluno. Diante do exposto, Kraemer (2000) diz que as ações da teoria e da prática pedagógico-musical estão voltadas para o tempo presente, mas ainda ligadas a ideias de gerações passadas. Vê-se um esforço da pedagogia-musical de se aproximar de novas metodologias de ensino, porém, as raízes profundas das práticas conservatórias a impede de se aproximar da realidade do aluno, fator importante para o crescimento musical. A autora Hallam (1998) corrobora com o pensamento de que o professor, ao utilizar o modelo pedagógico-musical, cuja aula é mais centrada no aluno, obtém resposta mais proveitosa onde a fala do aluno é ouvida fazendo com que o nível de comunicação seja mais eficaz.

As duas perspectivas, a conservatorial e a centrada no aluno são bons exemplos para exemplificar problemas pedagógicos/musicais que nascem e a forma de resolvê-los, valorizando o conteúdo do aluno. Como exemplo, há algo muito comum em um ambiente conservatorial: a admiração do aluno pelo professor.

-Como ele compõe? O que ele pensa quando está escrevendo/compondo? Que acordes ele usa ou deixa de usar? Por que deixou de usar? Mas aquele compositor não faz assim, e por que ele fez?

Essas são algumas indagações que passam na cabeça do aluno tentando mensurar o trabalho do professor/compositor em sala de aula ou fora dela, tudo isso dentro de um ensino metodizado, harmonia, contraponto, composição, orquestração, na pedagogia musical conservatorial.

E o aluno? O que traz para a universidade? O que ele traz do método conservatorial validaria? Ele chega com uma grande bagagem da chamada cultura de massa¹⁰, a música relacionada a essa cultura, no Brasil, é chamada de MPB.

A MPB expressa uma certa compreensão do mundo, especialmente as sucessivas transformações pelas quais tem passado a sociedade brasileira. Nela estão contidos os problemas decorrentes da urbanização, o desemprego, alegrias, tristezas, prazeres e tragédias. Comportamentos sociais, interação com a cultura estrangeira e diversos problemas relacionados com a política podem ser explorados pelo professor, tendo a MPB como material ilustrativo do conteúdo, integrador e fixador da aprendizagem. (BARRADAS, 2016, p. 176).

Conforme visto acima, tal música nasce do povo, de suas tradições, é feita fora da academia. Chamo atenção sobre a classificação de MPB:

O conceito de MPB é muito discutido e nele cabe as mais diversas produções. No seu conjunto estão contidos o rock, o sertanejo, o reggae latino-americano e a música folk de grupos contraculturais, como ocorre agora de forma muito forte com o rap da periferia das grandes cidades. O universalismo, a globalização, levou nossos críticos especializados a alargarem a abrangência do universo emepibista. Da mesma forma que os críticos musicais, também os cientistas sociais e os ramos da estética passaram a considerar música popular brasileira aquela feita por brasileiros e destinada ao público brasileiro, sem levar em conta o ritmo ou instrumentos musicais utilizados para produzi-la. Lima Júnior (1996) define MPB na revista da CEBEP (Centro Brasileiro de Estudos Pastorais, n.º 7). (BARRADAS, 2016, p. 176).

É preciso levar-se em conta o saber prévio do discente, pois pode ser de grande valia para a aquisição do conhecimento composicional.

Outrossim, um olhar sobre novas metodologias e adequações é fundamental na vida do docente contemporâneo, pois deve-se levar em conta toda carga cultural que o aluno traz consigo quando ingressa na universidade. O modelo pedagógico

¹⁰ *A cultura de massa em consequência da indústria cultural define-se por toda cultura veiculada pelos meios de comunicação de massa sendo direcionada e produzida para ser consumida por toda a sociedade e toda produção manipulada por esses meios atende a uma ordem econômica. (Freire; Ferriz; Sepúlveda. FREIRE; FÉRRIZ; SEPÚLVEDA. 2009, p. 2)*

deve estar em conformidade com a vivência musical do aluno e a partir dele serem feitas as adequações necessárias.

Docentes são educadores, formadores. Não há como formar, educar sem referência as questões antes referidas. A sociedade contemporânea não comporta mais um docente enclausurado nos limites disciplinares de sua área de conhecimento; um professor que, indiferente aos apelos do contexto social e as especificidades de sua turma, repete conteúdos, reproduz modelos e estabelece uma relação autoritária que não permite o questionamento e o diálogo. O mundo contemporâneo exige muito mais dessa relação pedagógica. (PASSOS, 2007, p. 69).

Por certo, a valorização do conteúdo trazido pelo aluno resolveria o problema pedagógico/musical anteriormente mencionado.

3 DOS PARTICIPANTES

Neste capítulo, apresento os participantes do grupo de estudos em composição e arranjo musical. Vale ressaltar que, esta apresentação é o resultado da condensação dos dados coletados de cada um separadamente, através dos questionários.

Os integrantes do grupo de estudos são militares de carreira (Suboficiais e Sargentos) e militares temporários que estão no serviço militar obrigatório (Cabos e Soldados). A formação dos participantes é diversificada, uns com pós-graduação em música, outros com bacharelado em música, tecnólogo em informática, bacharelados, outros com nível médio, assim como suas atuações na Banda de música, as quais vão desde tocar o instrumento a trabalhos administrativos, guarda do acervo musical e aulas de Hinos e Canções militares aos novos militares que são incorporados. Essas multitarefas fazem parte do organograma administrativo da corporação musical, sendo de responsabilidade dos componentes a sua realização. Os alunos advêm de diversas capitais brasileiras, como também de várias cidades do Rio Grande do Sul.

Os participantes são em número de 10. Desses, dois tocam trombone, dois tocam clarinete, um toca bombardino, uma toca sax, um toca oboé, um toca tuba, um toca flauta e o último toca percussão e teclado.

3.1 APRESENTAÇÃO DOS PARTICIPANTES DO GRUPO DE ESTUDOS EM COMPOSIÇÃO E ARRANJO MUSCAL

Herrera (22 anos)

Natural de Caçapava do Sul – RS teve sua iniciação musical através da sua família (família de músicos) e seu primeiro instrumento foi a bateria. Na Banda de Música tem a graduação de soldado e executa percussão nas formaturas militares e nos concertos teclado, contrabaixo, guitarra. Além de cantar, trabalha na secretaria da Banda de Música. Nunca estudou música em conservatórios, sua formação é autodidata. Questionado sobre quais características dos instrumentos que toca lhe ajudam a compor, o mesmo respondeu que: a característica principal é a

possibilidade de criar novas harmonias e novos ritmos e que os seus desafios nessa área é a inovação. Diz ele ao se referir ao teclado: “Vejo meu instrumento como algo para criar uma nova base musical de grande relevância” (Questionário, junho de 2021).

Sobre os arranjos da Banda de Música, diz que os arranjos e as composições trazem uma boa sonorização, mas que o repertório deveria melhorar. É muito requisitado para gravações em Studio e sideman¹¹ com alguns cantores gospel. Diz que já fez arranjos e que é através deles que consegue se expressar. Sobre as músicas que gosta de ouvir ele citou: Devaneio de Jorge Vercilo, Travessia de Milton Nascimento e Vieste de Ivan Lins. É evangélico junto com sua família. As músicas que fizeram parte da sua infância foram as do estilo gospel e MPB. Afirma que se interessou pelo grupo de estudos para adquirir conhecimento musical, sobre seus arranjos, diz que são criativos e baseados em várias vertentes (estilos). Ao compor, ele pensa em como colocar o máximo de variedade para torná-la mais expressiva. Há quatro anos trabalha profissionalmente com música, é casado.

Ficarelli (48 anos)

Nordestino da cidade de Nazaré da Mata, no estado de Pernambuco, iniciou seus estudos musicais na Euterpina Juvenil Nazarena – Capa Bode (banda de música de sua cidade natal), sendo seu primeiro instrumento o clarinete. Na Banda de Música tem a graduação de suboficial, e é o contramestre (vice-regente) da Banda. Como contramestre, tem a função de ensaiar a Banda, escolher repertório junto com o regente e cuidar da agenda de concertos e apresentações. Como músico instrumentista, executa clarinete e sax barítono quando o repertório assim o requer. Sobre o clarinete, Ficarelli diz que, em uma banda de música esse instrumento tem o papel de dar brilho nas composições, tanto nas marchas como em composições eruditas e populares, a sonoridade é brilhante e se ajusta com os trompetes. Fez curso de capacitação em música pela UFPE, regência de orquestra pela UFRN, fez a Escola de Especialistas de Aeronáutica onde formou-se sargento músico, e atualmente cursa bacharelado em composição na UFSM. Sobre as características do seu instrumento (clarinete), ele diz as quais o ajudam a compor:

¹¹ *Músico profissional que é contratado para se apresentar ou gravar com um grupo ao qual ele não integra.*

O clarinete tem uma extensão ampla, pois (assim) facilita o compositor explorar essa peculiaridade. Por ser um instrumento de linha melódica, traz a confirmação (opção) na melhor escolha pela melodia da composição. (Aluno Ficarelli, referindo-se às peculiaridades do instrumento ao compor. Questionário, julho de 2021)

Sobre os desafios ao compor, ele diz que é explorar a idiomática¹² (do instrumento), pois há muitos recursos e, dependendo da composição, fica até não executável; portanto, conhecê-lo é importante. Perguntado sobre como vê os arranjos e as composições para a Banda de Música, ele diz: “há duas maneiras de se identificar as bandas as quais influenciariam nos arranjos e composições, as duas maneiras são: Banda Sinfônica e a Banda Militar. A Banda Sinfônica tem seus Naipes¹³ completos, enquanto a Banda militar não, impactando assim nos arranjos e composições, os quais têm de serem adaptados. Isso traz mais responsabilidade sobre o arranjador/compositor que tem que usar técnicas adequadas para tirar uma boa sonoridade”. Já compôs duetos e trios. Sobre a importância deste grupo de estudos ele revela que está sendo muito importante, pois está elevando os níveis da qualidade musical, a fim de que os músicos sintam prazer ao executar. Atua como instrumentista também na Banda Sinfônica da UFSM e em sua comunidade religiosa. Perguntado sobre o que não gosta em uma obra ou arranjo musical, ele afirma não gostar quando há falta de conhecimento do compositor/arranjador ao escrever, não respeitando a idiomática do instrumento. Gosta de ler e ensinar quando acha que o assunto é importante para a humanidade, em seus momentos de lazer gosta de ouvir música romântica¹⁴ Na parte religiosa, faz parte da igreja Batista e diz que sua missão é religar o homem a Deus através de Jesus Cristo. A música que fez parte da sua infância foi o frevo e a música nordestina em geral, e hoje a música que faz parte da sua família é a gospel. Sobre o grupo de estudos diz também que se motivou por aprender, praticar e trocar informações, é casado.

¹² *Se tratando de música, são escritas musicais peculiares a um instrumento.*

¹³ *Nome que se dá a um grupo de instrumentos musicais ou vozes idênticas dentro de um coro ou orquestra.*

¹⁴ *É aquela composta segundo os princípios da estética do romantismo, predominante durante o século XIX.*

Moszkowski (20 anos)

Nascido em Agudo-RS teve sua iniciação musical aos seis anos de idade com um professor particular, sendo seu primeiro instrumento, o teclado. Na Banda de Música também tem a graduação de soldado, executa percussão nas formaturas militares e, nos concertos, teclado e violoncelo, também trabalha no acervo de partituras da Banda de Música. É integrante da Orquestra Sinfônica de Santa Maria e do Grupo Musical Musicclass. Já escreveu um arranjo e por isso acha importante este grupo de estudos para aprender mais sobre escrever uma ideia musical, quer aprender a colocar no papel as ideias que tem.

Acredito ser essencial para qualquer músico. Ele pode partir de uma música já existente ou de uma melodia criada puramente da nossa (sua) imaginação. (Aluno Moszkowski, referindo-se à importância do saber compor. (Questionário, julho de 2021).

Gosta de tocar violoncelo, estudar assuntos diversos e jogar videogame. Seu gosto musical é eclético, gosta de rock, pop, jazz, música eletrônica, samba, bossa nova, clássica, gauchesca nativista. Sua religião é a Umbanda, e a música que faz parte da sua família são as Bandinhas alemãs, as músicas gauchescas, mantras e o pop. Nunca compôs nada, já tentou, mas disse que considerou medíocre e simples. Completou dizendo que, nos arranjos que fez, ele:

Escuta a melodia e rearmonizar a música de forma que melhor se encaixe no estilo que eu quero deixar com os instrumentos que eu quero utilizar. (Aluno Moszkowski, referindo-se à sua prática de fazer arranjo. (Questionário, julho de 2021)

Scarlatti (31 anos)

Carioca de nascimento, teve a iniciação musical com seu pai que tinha uma escola de música. Seu primeiro instrumento foi a flauta doce e logo depois passou para o clarinete, estudou também violino na escola municipal de Nilópolis-RJ. É bacharel em música-clarinete, e especialista em música-performance pela UFSM, e especialista em educação musical pela FAVENI. Atualmente, é mestrando em educação pela UFSM. Na Banda de Música, é instrumentista (clarinete) e regente do coro da Base Aérea de Santa Maria. Do seu instrumento, a característica que o ajudaria a compor é a sonoridade.

Como meu instrumento possui uma rica sonoridade acabamos tocando diversas variedades de ritmos, com isso, existe a possibilidade de escrever arranjos com riquezas de detalhes e ritmos diferentes. (Aluno Scarlatti, referindo-se às características que ajudam a compor..(Questionário, julho de 2021)

Seu desafio é escrever algo tocável e não compor ou arranjar muito difícil. Sobre o seu instrumento, partindo de uma visão macro da Banda de Música, ele diz que o clarinete é como se fossem as cordas, ou mais precisamente os violinos da orquestra. Nesse sentido, afirma que o repertório precisa evoluir e aumentar, e que para isso precisa de bons compositores e arranjadores, o que fez crescer o seu interesse pelo grupo de estudos, pois “sempre quis saber escrever um arranjo e esse curso está me mostrando o caminho”. O que não gosta em um arranjo é quando o arranjador não sabe da idiomática dos instrumentos, fazendo coisas intocáveis ou sem menor sentido. Gosta de ouvir música e assistir concertos, seus gêneros preferidos são: Gospel, religiosa em geral e música de concerto. Trabalha também como professor de música, maestro e músico freelancer. Nunca compôs nem escreveu arranjos. Sobre a importância do trabalho de arranjo e composição afirma que com esse conhecimento poderá escrever coisas mais simples para ajudar seus alunos. É casado e faz parte de uma igreja evangélica.

Gounod (26 anos)

Natural de Cacequi-RS e de religião espírita, teve sua iniciação musical na Banda Marcial Estudantil Integração. Seu primeiro instrumento foi a tuba, o qual seguiu estudando e executa na Banda de Música da BASM. Nesta corporação, trabalha dando aulas de hinos e canções aos novos militares. Também exerce o trabalho musical fora da Banda, é professor de música, integra o Quarteto de Metais SM Brass e faz parte da Orquestra Sinfônica de Santa Maria-RS

Quero aprender a como tirar um som bonito de um arranjo para que os meus alunos tenham prazer em tocar. Não sei fazer o acompanhamento, fica muito esquisito. (Aluno Gounod, sobre o interesse no grupo de estudo. (Questionário, julho de 2021).

Sobre o seu instrumento, a característica que o auxilia nas composições e nos arranjos são as melodias graves, “isso é algo marcante nos repertórios, sinto falta disto em algumas obras que fazem parte do acervo da Banda”. Já fez alguns

arranjos para seus alunos, arranjos para pequenos grupos e diz que esse grupo o ajudará a escrever melhor. As músicas que fizeram parte da sua infância foram as gauchescas, e, mais tarde música clássica. Hoje, o fundo musical da família continua sendo as gauchescas. Atualmente, é bacharelado em música (tuba) pela UFSM e licenciando na Uninter.

Puccini (27 anos)

Também de Cacequi-RS e oriundo da mesma Banda Marcial Estudantil Integração, Puccini diz que este grupo de estudos é uma grande oportunidade de aprendizado.

Gosto de fazer arranjo, gosto de ouvir o resultado, mas sei que tem muita coisa errada, sei lá...aquelas coisas de oitava (oitavas paralelas)¹⁵, pra mim tá bom, mais dizem que é errado né? (Aluno Puccini, sobre o que o motivou a participar do grupo. (Questionário, julho de 2021)

Na Banda de Música, toca trombone e bateria, também na banda faz parte do acervo musical. As músicas de sua infância foram as gauchescas e as bandinhas, hoje as músicas que embalam sua família são a gauchesca e a sertaneja. É de religião espírita. Atua profissionalmente como baterista nas bandas gauchescas e nos grupos de músicas carnavalescas. Não tem formação musical tradicional, é autodidata, mas gostaria de tê-la um dia. Em relação ao seu instrumento ele diz que “quando o naipe dos trombones toca eu me arrepio” esse poder é o que me ajuda a compor. O que ele não gosta em arranjos e composições é a falta de criatividade, “Parece que a gente não sai do lugar nunca” Disse que gosta de ler coisas relacionadas à aviação, ouvir “música boa” e jogar futebol. Trabalha com música há onze anos. Também faz parte da comunidade espírita.

Schütz (31 anos)

O mineiro Schütz, nascido na cidade de Santos Dumont-MG, teve sua iniciação musical em uma Banda de Música, seu primeiro instrumento foi o trombone de pisto. É licenciado em música, especialista em educação musical e bacharelado

¹⁵ *Em um contexto polifônico, o movimento de oitavas paralelas (ou de uníssono) rompe com a independência das vozes, empobrecendo a composição ou o arranjo.*

em música-violão. Na Banda de Música toca tuba e souzafone em desfiles e, em concertos, violão, além disso, trabalha na reserva de material que é o setor responsável por todo o material da Banda. Em relação às características do seu instrumento as quais o ajudam a compor ou que gosta, afirma que:

Na tuba, é a questão dos acompanhamentos, e, no violão, tanto o acompanhamento harmônico quanto a realização de melodias. (Aluno Schütz, referindo-se às características que ajudam a compor (Questionário, julho de 2021)

Para ele, pelo fato de nunca ter composto nada, a criação de novas melodias é um grande desafio e por isso o grupo é importantíssimo, pois é difícil fazer boa música sem um bom arranjo. O que ele não gosta em um arranjo é um acompanhamento pobre ou desconexo. Gosta de assistir filmes, tocar violão e ouvir música instrumental, pop e MPB. Faz parte de uma igreja evangélica e a música que embala sua família é o sertanejo, o pagode e o funk. Na infância, o que ele ouvia era pagode, sertanejo raiz e flash back, é casado.

Clara Schumann (40 anos)

Natural de São Borja, teve sua iniciação musical em uma igreja evangélica, seu primeiro instrumento foi o clarinete o qual logo trocou pelo sax alto. Na Base Aérea trabalha como TI e é especialista em Gestão da Tecnologia da Informação para Internet, porém, em concertos especiais como o concerto em comemoração ao dia do Avião é convidada, toca por prazer. Das características que ela acha que ajudariam em uma composição ou arranjo é a sonoridade do instrumento que, pelo fato de ser produzido por uma palheta, traz uma beleza singular. Ainda sobre o sax ela diz que é um instrumento que completa o som (harmonia) e que embeleza a música com sua sonoridade, podendo ser usado em diversos gêneros musicais. Sobre os desafios, diz querer entender como são colocadas as acentuações em arranjos e composições. Em relação ao grupo de estudos:

É muito importante, porque podemos agregar mais conhecimentos e nos aperfeiçoarmos nessa prática de como a música é composta. (Aluna Clara Schumann, sobre a importância do grupo de estudos. Questionário, julho de 2021)

Gosta de ouvir música gospel em seus momentos de lazer, além de música instrumental pop (Kenny G) e internacional romântica. É de religião evangélica e a música que faz parte da sua família é a gospel. Na infância, as músicas que faziam parte deste tempo eram as músicas sertanejas e o rock nacional, é casada.

Telemann (19 anos)

Natural de Santa Maria, nunca estudou música formalmente, sempre foi autodidata. Na Banda, tem a graduação de soldado e executa percussão, trabalha também na parte administrativa. Gosta de pagode, samba e funk, as músicas da sua infância foram as gauchescas e hoje a música da sua família é a sertaneja universitária. Sobre o fazer composicional ele diz: “Sou curioso, quero entender como fazem isso (Questionário, julho de 2021)

Nunca fez arranjo e acha que a percussão é uma família de instrumentos muito importante para uma banda, “sem eles a música não tem vida!” Sobre as características que ajudariam em uma composição ou arranjo ele não soube responder. É católico.

Bizet (20 anos)

Também de Santa Maria, teve sua iniciação musical na Banda do Colégio Manoel Ribas, seu primeiro instrumento foi o trompete. Não tem formação em música, acha seu instrumento muito importante em um grupo instrumental e a característica que o ajuda na hora de compor e de arranjar são os agudos.

Esse é um dos instrumentos mais bonitos que tem, um agudo deste instrumento cobre os outros, eu acho o Máximo, quero aprender a fazer umas coisas assim pra eles tocarem. Aluno Bizet, sobre as características do instrumento que o motiva a escrever.(Questionário, julho de 2021)

Gosta de música gauchesca e de sertanejo universitário. A música da sua infância foi a gauchesca e a da sua família é a sertaneja. Sobre as atividades que lhe dão prazer, ele diz que ouvir música e ver filme é o que gosta mais. É católico.

3.2 SOBRE AS BANDAS

“Quando você ouvir uma música forte e viril como esta, levante-se e use seus ouvidos como um homem!”

Charlis Ives para um espectador que interrompia uma peça nova de seu amigo Carl Ruggles

Esse organismo vivo, chamado banda de música, foi uma das instituições mais populares presentes no Brasil durante o século XIX e contribuía para a evolução dos gêneros musicais daquela época, além de fomentar a formação de músicos para as orquestras. Fernando Binder (PEREIRA, 2006), em sua dissertação de mestrado, traz uma visão do que é uma banda de música:

Genericamente, banda é um conjunto musical formado por instrumentos de sopro e percussão. Sua instrumentação moderna começou a se estruturar na França quando Jean Baptiste Lully (1632-1687), no reinado de Luís XIV (1638-1715), substituiu por oboés e fagotes as antigas charamelas e dulcianas. Nesta época, as bandas de música atuavam basicamente nas cortes e nas igrejas da elite aristocrata, sem a conotação de conjunto popular que possui hoje. (PEREIRA, 2006, p. 8).

Porém, hoje, uma peculiaridade com o termo “banda” se faz necessário sublinhar, é muito difícil tê-lo sozinho, geralmente o termo encontra-se acompanhado por uma locução verbal ou adjetiva, como por exemplo: banda civil, banda militar, banda religiosa, banda processional, banda de palco, banda fora de palco, banda de marchar, banda de rock, banda de pagode, banda de axé, banda country etc. Sobre isso, o dicionário Grove de música traz a seguinte definição:

Conjunto instrumental. Em sua forma mais livre, “banda” é usada para qualquer conjunto maior que um grupo de câmara. A palavra pode ter origem no latim medieval *bandum* (“estandarte”), a bandeira sob a qual marchavam os soldados. Essa origem parece se refletir em seu uso para um grupo de músicos militares tocando metais, madeiras, e percussão, que vão de alguns pífaros e tambores até uma banda militar de grande escala. Na Inglaterra do século XVIII a palavra era usada coloquialmente para designar uma orquestra. Hoje em dia costuma ser usada com referência a grupos de instrumentos relacionados, como em “banda de metais”, “banda sopros”, “banda de trompas”. Vários tipos recebem seus nomes mais pela função do que pela constituição. (SADIE, 1994, p. 71).

No Brasil, as bandas de música se originaram a partir da transferência da corte portuguesa ao Rio de Janeiro em 1808. “O grande impulso dado à formação das bandas militares no Brasil começou, como vimos, com a transmigração da corte portuguesa para o Rio de Janeiro. Mas a banda da Brigada Real trazida por D. João VI, em 1808, ainda era arcaica” (SALLES, 1985, p. 20 apud PEREIRA, 2006, p. 9).

Assim, ao longo do tempo, foram criadas bandas militares da Marinha, do Exército e da Aeronáutica.

Escolhi para acampar essa oficina de composição e arranjo a Banda de Música da Base Aérea de Santa Maria. A escolha se deu por dois motivos: o primeiro é que esse o meu lugar de trabalho, e o segundo é que há nas forças armadas um projeto chamado Soldado-Cidadão¹⁶ (PSC), projeto inserido no Programa de Assistência e Cooperação das Forças Armadas à Sociedade Civil, sob a responsabilidade do Ministério da Defesa e tem como finalidade proporcionar uma qualificação profissional aos militares temporários (soldados) carentes ou em situação de risco social, possibilitando melhores condições de ingresso no mercado de trabalho ao término do Serviço Militar. Sua operacionalização envolve organizações militares e entidades civis de ensino profissionalizante, entre elas as pertencentes ao Sistema “S” (SENAC – SENAI – SENAR – SENAT). Desta maneira, os soldados tiveram a oportunidade de se qualificar para exercer a atividade musical fora e dentro da Base, assim como os sargentos. Esses, já profissionais, tiveram a oportunidade de se aperfeiçoar.

3.3 O GRUPO DE ESTUDOS

*“Minha cabeça e meus dedos trabalham como demônios.
Se eu não enlouquecer, você descobrirá um artista em mim”.*
Liszt, aos 21 anos, numa carta a um amigo, 1832

O grupo de estudos foi realizado, no primeiro mês presencialmente, e a partir do segundo mês, de forma online, tanto pelo whatsapp como pelo google meet. Essa opção pelos trabalhos online se deu pelo motivo da pandemia do novo coronavírus (COVID-19) que assolava o Brasil desde o dia 26 de fevereiro de 2020.

A pandemia do Coronavírus (Covid -19) transformou o ano de 2020 em um tempo de necessidades, superações pessoais e coletivas. Na educação, o cancelamento das aulas presenciais colocou professores e alunos diante do dilema do isolamento social. (LARRUSCAIN E LOURO, 2021, p. 500)

¹⁶ Disponível em:

http://www.eb.mil.br/o-exercito?p_p_id=101&p_p_lifecycle=0&p_p_state=maximized&p_p_mode=view&_101_struts_action=%2Fasset_publisher%2Fview_content&_101_assetEntryId=820486&_101_type=content&_101_groupId=16541&_101_urlTitle=projeto-soldado-cidadao-promove-qualificacao-profissional-aos-militares&inheritRedirect=true#.YYcxs23MLIU. Acessado em: 06/11/2021

Os encontros se deram dois dias por semana, segundas-feiras e quartas-feiras, por um período de cinco meses, a saber, junho, julho, agosto, setembro e outubro de 2021 conforme o apêndice A. Os participantes do grupo de estudos eram formados por músicos instrumentistas profissionais e soldados aprendizes de música.

Muito embora, esse mês de junho de 2021 já estivesse distante do início da pandemia, seus efeitos ainda eram sentidos por todos, inclusive pelos próprios participantes do grupo de estudos aonde um dos participantes veio a falecer o que causou intensa comoção entre os participantes.

3.3.1 Primeiro Mês

“Quero só ver essas loucuras de compositor, onde isso vai dá, to curioso”.

(Aluno Schütz, no primeiro dia de aula da oficina.)

O grupo de estudos, como já mencionado, teve início no mês de junho do ano de 2021. Composto por dez participantes/alunos distribuídos entre profissionais da música militar, suboficiais e sargentos e aprendizes de música, cabos e soldados.

Neste primeiro mês, a atenção esteve voltada para a experiência que o participante trazia consigo, assim, para ter acesso ao seu conteúdo musical, pedi para que cada um cantasse ou solfejasse uma música que lhe fosse especial. Tivemos um verdadeiro pluralismo musical: milonga, frevo, concerto de Mozart, Rock e exemplos de MPB como o conjunto Roupas Novas. Chamou-me atenção, pois pareceu uma aula mais livre, leve, de reconexão com o aprendizado musical quando comparado ao ensino alicerçado nas regras metódicas e do tecnicismo.

Os participantes, em níveis de conhecimentos diferentes, desejavam compreender a arte da composição e do arranjo, a fim de melhorar seus trabalhos musicais em igrejas e em trabalhos com grupos em que atuavam à noite na cidade. Assim, o que motivou o ingresso na oficina foi a oportunidade de acesso a informações de arranjo e composição de forma mais leve.

Nesse primeiro mês foi possível observar que as aulas foram leves sem as amarras e cobranças do ensino metódico, possibilitando algo positivo, a perda do medo de exposição musical perante o outro. Uma desafinada, o esquecimento da letra, o não alcançar nas notas agudas, eram motivos para gargalhadas, suavizando

assim o ambiente de aprendizado musical. Lima¹⁷ (2018, p. 107) corrobora com esse pensamento quando diz: “Um ensino de música mais voltado ao processo, do que no resultado final”.

O simples fato de solfejar uma obra nesse ambiente foi o suficiente para obtermos resultados surpreendentes relativos à aula, resultando em perguntas do tipo: “Essa música é muito bonita! É um chiclete que gruda, o que ela tem de diferente?” Pergunta de um aluno sobre a música Linda Demais, da banda Roupas Nova, que havia sido cantada por um outro participante.

Comecei a introduzir os conteúdos de composição e de arranjo logo no primeiro dia e foi uma surpresa agradável, considerando que não esperava por isso, e muito pelo contrário, estava receoso com a recepção dos alunos, apesar da empolgação dos mesmos.

Sobre a composição Linda Demais¹⁸ mostrei, em primeira mão, a importância de uma boa construção da fraseologia¹⁹ musical em uma composição e em um arranjo, sendo que o exemplo está disponível no endereço: https://youtu.be/_v91rspSeNE

A estrutura frasal do primeiro verso, comentado em aula, diz respeito ao poema:

Linda, só você me fascina
Te desejo muito além do prazer
Vista meu futuro em teu corpo
E me ama como eu amo você.²⁰

Mostrei que a estrutura se repetia e que a repetição era a chave para uma boa construção melódica.

¹⁷ LIMA, Júlio César de 2018

¹⁸ Partitura disponível em: <https://www.superpartituras.com.br/roupa-nova/linda-demais-v-2>

¹⁹ Fraseologia é o estudo da construção do discurso musical, suas articulações e ligações, isto é, o modo como se relacionam os diversos elementos de uma obra musical. A fraseologia estuda especialmente a construção melódica na música tonal.

²⁰ Compositores: Silva Filho Eurico Pereira Da / De Oliveira Luiz Octavio Paes / Kiko Pereira. Disponível em: https://www.google.com.br/search?q=linda+demais+roupa+nova&source=lmns&bih=625&biw=1366&hl=pt-BR&sa=X&ved=2ahUKEwiXjKmWrYLOAhWMCbkGHVdCBosQ_AUoAHoECAEQAA

Essa indagação do aluno no primeiro dia do grupo de estudos vai ao encontro do pensamento de Brito (2011, p.32), sobre a pedagogia de Koellreutter (1997), o qual orientava os professores a ensinarem “aquilo que o aluno quer saber”.

Assim, ouvimos nesta primeira aula, as canções que foram solicitadas e as indicações de obras musicais dos alunos, visando à análise de sua estrutura e construção. Considerando que foi um ótimo início de trabalho, superando as expectativas, diante dessa boa resposta.

3.3.2 Segundo Mês

*“Dimas, eu internei aqui no Caridade, estou com a saturação meio baixa, fora isso estou bem”
(Aluno Monteverdi, por mensagem de áudio, dias antes de falecer)*

Este segundo mês começou com algumas frustrações. Os participantes do grupo de estudos estavam muito tensos com a questão pandêmica e com o futuro incerto. Muito embora já tivesse passado algum tempo da chegada da COVID-19, pessoas continuavam morrendo e não se via o final desta batalha cruel e invisível! .A primeira dose da vacina foi disponibilizada nesta unidade militar no dia 10 de junho, portanto, no mês que iniciara os trabalhos do grupo de estudos e a prefeitura da cidade passou a disponibilizar a primeira dose da vacina para quem tinha trinta anos ou mais no dia dois de agosto, conforme descrito na reportagem do Jornal Diário de Santa Maria intitulada “Primeira dose de vacina chega a pessoas de 30 anos ou mais em Santa Maria”

Como todos os sábados, a prefeitura de Santa Maria divulgou o calendário semanal de vacinas contra a Covid-19, que começa na segunda-feira. Nesta semana, além de ações de segunda dose, a vacina chega para adolescentes com comorbidades, gestantes, lactantes e puérperas que ainda não tomaram nenhuma dose e também para pessoas de 30 anos ou mais. As ações ocorrem de segunda a sábado, com exceção de sexta-feira. Os adolescentes precisam agendar, pelo site, o dia e horário de vacina e, na hora do agendamento, já definem um local de vacinação. (Jornal Diário de Santa Maria online, 31 de junho de 2021²¹).

²¹ <https://diariosm.com.br/not%C3%ADcias/sa%C3%BAde/primeira-dose-de-vacina-chega-a-pessoas-de-30-anos-ou-mais-em-santa-maria-1.2352789> Acessado em 27/02/2022

A insegurança era a tônica daquele momento. Como criar um ambiente onde as aulas de composição fossem ministradas nesse cenário de restrição? Larruscain e Louro (2021), p. 03 entendem que “de modo inesperado, o cancelamento das atividades presenciais com a pandemia, em 2020, causou a necessidade de reinvenção das relações pedagógicas”, porém, essa reinvenção era ainda mais contundente para evitar a falta de interesse e, por conseguinte, esvaziamento do grupo de estudo. Trataríamos de composição e o estar juntos para mostrar exemplos e tirar dúvidas coletivas seria essencial. A sensação angustiante frente à nova demanda causada pelo Coronavírus (Covid -19) só aumentava, uma vez que as declarações referentes a esse problema predominavam.

Depois de estudar como iria começar este segundo mês, iniciei a segunda etapa mostrando a utilização de um instrumento comum na música de concerto na música popular. Escolhi uma música cujo poema fosse uma forma de resistência ao momento que estávamos vivendo, de grande desorientação e incerteza do futuro. A música escolhida foi do compositor Cartola, “Preciso me encontrar”, cuja parte do poema transcrevo abaixo:

Deixe-me ir
Preciso andar
Vou por aí a procurar
Rir pra não chorar
Se alguém por mim perguntar
Diga que eu só vou voltar
Depois que me encontrar

Esse verso da canção, por mim grifado, foi muito comentado pelos alunos diante do isolamento social que estavam passando, e a partir dele um dos participantes disse em outras palavras que “apesar de tudo ele iria se encontrar e voltaria, retomaria a sua vida”.

Porém, o objetivo do estudo desta canção no grupo era utilização do fagote em uma música popular, instrumento cujo som singular valorizou mais a composição.

Em meio à turbulência do momento, conseguimos comentar sobre a notação musical²² deste instrumento, clave²³ utilizada, tessitura²⁴, extensão²⁵. Outra obra analisada foi Mourão do compositor Guerra Peixe, em que ele utiliza traços da música folclórica nordestina como base para a sua construção. Iniciamos também o estudo de harmonia com exercícios simples, preparando o aluno para a prática composicional e arranjo. A estruturação musical, que começou a ser vista no primeiro mês, foi aprofundada, onde foi estudada, por exemplo, a forma binária e a ternária. Ainda neste mês, conforme a programação, os alunos teriam que escolher os instrumentos para os quais iriam compor/arranjar, quando foram escolhidos: clarinete, bombardino, trombone, tuba, flauta, trompa e trompete.

3.3.3. Terceiro Mês

Olha! Não é que funciona!
(Aluno Moszkowski, em uma orientação pelo whatsapp)

No terceiro mês, já mais seguros para compor, começamos os estudos de células musicais e fraseologia musical um pouco mais aprofundada, tendo como ponto de partida do estudo de harmonia a obra do grupo Roupa Nova, a qual motivou os alunos a analisarem harmonicamente uma obra e não apenas tocá-la. A maior dificuldade foi o aspecto motivico da composição, considerando que a grande maioria dos alunos não tinha noção de quadratura e se perdia nas ideias musicais, deixando a obra sem coesão. Um aluno me questionou sobre música atonal, como era construído e se daria para fazer alguma coisa no grupo. Partindo desse questionamento e indo em direção à pedagogia de Koellreutter, de ensinar aquilo que o aluno quer saber, passei a orientá-lo dessa forma. Para arranjo, um único aluno se dispôs a fazê-lo e escolheu a música Jesus Cristo, de Erasmo Carlos e Roberto Carlos, para a formação de septeto.

²² **Notação musical é o sistema de escrita que representa graficamente uma peça musical e, quando direcionada a um instrumento específico, passa a fazer parte de suas peculiaridades.**

²³ **A clave serve para indicar ao músico como ler o pentagrama, para dar nome e altura da nota.**

²⁴ **Na música, tessitura refere-se ao conjunto de notas usadas por um determinado instrumento musical, com a qualidade necessária à sua execução.**

²⁵ **Refere-se ao conjunto de todas as notas que um determinado instrumento musical ou uma voz é capaz de emitir, independente da qualidade produzida.**

Uma preocupação que surgiu foi a respeito de um recital com as obras, mas os locais ainda permanecem com restrição para eventos e alguns músicos ainda se sentem inseguros frente ao vírus, assunto que se mantém em análise para a melhor solução.

Porém, o ponto culminante deste grupo de estudos foi o início dos trabalhos composicionais e de arranjo. Embora não estivéssemos juntos em função da restrição do número de pessoas, notava-se nitidamente as expectativas relacionadas ao resultado da escrita.

Temos então nove composições e um arranjo nas seguintes formações:

- Uma peça para clarinete solo.
- Uma peça para bombardino e tuba.
- Uma peça para três trombones
- Uma peça para flauta solo
- Uma peça para trompa e bombardino
- Uma peça para trompete solo
- Uma peça para dois trompetes e dois trombones
- Uma peça para três trombones e uma tuba
- Uma peça para flauta e clarinete
- Um arranjo da música Jesus Cristo.

3.3.4 Quarto Mês

*Rapaz! Estou gostando disto, estou ansioso para ouvir a minha música sendo tocada, nunca senti nada igual.
(Aluno Gounod, no primeiro dia do grupo de estudos)*

Foi decidido, por conta das restrições nos lugares disponíveis para esse tipo de evento, que não haveria audição, mas a gravação das obras disponibilizadas em uma plataforma. Os músicos que gravarão as obras serão os componentes da banda de música da BASM, sem custo financeiro.

As obras, nesse mês, passaram por correção para serem gravadas, sendo que erros como extensão equivocada dos instrumentos e divisões muito complexas para o nível de composição foram alguns dos encontrados.

3.3.5 Quinto Mês

*Olhem ai! Foi eu que fiz!
(Aluno Scarlatti quando ouviu sua obra gravada)*

As obras foram gravadas e estão disponíveis, em um único vídeo, na plataforma de compartilhamento cujo link de acesso é:

https://drive.google.com/file/d/1Jjk_WNEgdXU22YlawXkGzxZKXsgwyKKa/view?usp=sharing

3.4 ANÁLISES DAS COMPOSIÇÕES.

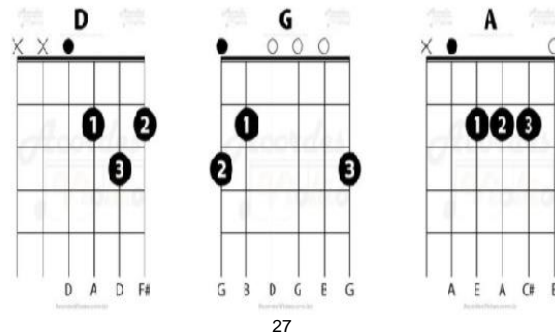
Neste capítulo, comentarei o processo de criação nas aulas e de que forma o conhecimento prévio de cada aluno pôde ser aproveitado.

Aluno Herrera.

Começo com esse aluno, tecladista e oriundo de uma família de músicos, com um domínio apurado da harmonia popular. Ele decidiu, depois das primeiras aulas, compor uma obra para entender a diferença entre música popular e erudita, e queria algo que parecesse com um coral. Mostrei-lhe a obra *Canzon Duodecimi*, de Toni de Giovanni Gabrieli²⁶, para sentir suas expectativas, a qual o mesmo aprovou dizendo: era isso. Tinha visto algo parecido em uma missa do galo e nunca mais esquecera. Quando começamos a falar sobre a construção da composição, o aluno mostrou-me uma progressão harmônica e perguntou se não poderia fazer a obra com ela:

²⁶ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=nx47RD7NZ_g

Figura 01, Acordes da música Flores da banda Titãs.



Fonte: trabalho

Diante da indagação, respondi que sim, porém a obra ficaria muito pobre harmonicamente. Pedi que ele escrevesse uma progressão e escolhesse uma instrumentação para que pudéssemos começar. Assim, ele escreveu: C, F, D7, G, que analisamos juntos. Parabenizei-o, mas perguntei-lhe se não gostaria de diversificar mais colocando Am no lugar de F. Ele tocou no teclado e achou interessante (C, Am, D7, G). A partir daí, falamos sobre a instrumentação que ele desejava e que estivesse disponível na Banda de Música. Ele escolheu escrever para dois trompetes e dois trombones.

Colocamos essa progressão na partitura e reunimos o quarteto para tocar esses quatro compassos.

Figura 02, As notas circuladas fazem referências equivocadas as resoluções.

Fonte: trabalho

Comentamos sobre as extensões dos instrumentos, as resoluções dos acordes e instrumentos transpositores²⁸. Compreendido esse item, falamos sobre a

²⁷ Disponível em <https://acordesviolao.com.br/flores-titas/>

cifragem da música popular e a cifragem da música erudita. Expliquei que na música popular as cifras indicam os acordes que devem ser executados por um instrumento musical, inferindo que deve ser tocado em conjunto com a melodia principal, e na música erudita é uma notação musical que indica os intervalos do acorde em relação a uma nota do baixo. Dito isto, ciframos os quatro compassos.

Figura 03, continuação do exercício (cifragem).

Fonte: trabalho

Por fim, comentamos sobre as inversões dos acordes²⁹, notas de passagens³⁰, bordaduras³¹, e retomamos o assunto sobre estruturação musical para decidirmos as partes da obra.

Figura 04, As notas circuladas são exemplos de notas de passagens e bordadura

Fonte: trabalho

Continuamos com as progressões dos acordes e com o uso de bordaduras e notas de passagens, para dar um contorno melódico agradável e finalizarmos a obra que teve o título Coral.

²⁸ *Instrumento transpositor é qualquer instrumento musical que tem suas notas anotadas na partitura em altura diferente daquela que realmente soa.*

²⁹ *Inversão de acorde é quando o mesmo deixa de ter a fundamental como som mais grave.*

³⁰ *Em harmonia, uma nota de passagem é uma nota que liga conjuntamente duas notas reais distintas. Uma nota de passagem forma uma dissonância passageira.*

³¹ *São notas usadas para ornamentar uma única nota. Se a nota melódica estiver acima da nota ornamentada, diz-se que a bordadura é superior, se estiver abaixo, que é inferior.*

Figura 05, Primeiro sistema da obra do aluno Herrera

Score

Coral

Para quarteto de metais

Aluno Herrera
Novembro de 2021

Moderato

Trumpet in B♭ 1

Trumpet in B♭ 2

Trombone

Bass Trombone

Fonte: trabalho

O aluno compreendeu que os acordes cifrados da “chamada” música popular podem ser facilmente utilizados na “chamada” música erudita, e aprendeu que as tensões dos acordes dissonantes, nesse tipo de estética, precisam ser resolvidas diferentes da música popular. Compreendeu a importância de uma boa progressão harmônica na construção de uma obra (ensinamento que enriquecerá a sua atividade na música popular), além de conhecer a estrutura dos trombones e trompetes que também são instrumentos muito utilizados em ambos os gêneros.

Aluno Ficarelli.

O aluno, nordestino nato, queria compor algo relacionado às suas vivências de infância: Frevo, maracatu, caboclinho etc. Decidimos então pela composição de um Maracatú³². Ele, já atuante na música há vários anos, permitiu um entendimento mais fácil. Detemo-nos na forma e na valorização das acentuações, pois esse quesito passa muito despercebido. Ele escreveu a linha da melodia:

Figura 06, primeiro rascunho do aluno.

Fonte: trabalho

³² *Maracatu é um ritmo musical, dança e ritual de sincretismo religioso, com origem no estado brasileiro de Pernambuco*

Finalizada a melodia do maracatu, orientei-o sobre a criação de uma narrativa harmônica, pois a melodia em questão estava valorizando mais o ritmo do que propriamente o contorno melódico/harmônico da obra. Assim, foi construída uma progressão harmônica para a construção da melodia, além de salientar os deslocamentos típicos do maracatu com os sinais de acentuação musical, conforme mostra a imagem abaixo.

Figura 07, melodia corrigida



Fonte: trabalho

A instrumentação foi pensada para dueto de barítono Bb e Tuba. Com a ideia central já composta, voltamos a atenção à construção do acompanhamento, deixando o mais evidente possível de que se trataria de um maracatu, sendo que a célula rítmica sincopada foi explorada excessivamente para caracterizar bem o gênero. O aluno decidiu colocá-lo na tuba e na segunda parte da obra inverter com o barítono. A obra tem a forma ternária com uma introdução. Feitas as correções, ela foi terminada, valorizando o conteúdo trazido pelo aluno, que ficou surpreso ao ver o resultado da modificação da linha melódica, a partir da harmonia proposta.

Figura 08, Primeiro e segundo sistema da obra Maracatu do aluno Ficarelli.

Score

Maracatú

Para barítono Bb e tuba

Aluno Ficarelli.
Outubro de 2021

♩ = 100

Baritone (T.C.)

Tuba

Bar.

Tuba

f *mf* *f*

IV V *f* I

Fonte: trabalho

Aluno Moszkowski

Decidiu compor para flauta solo. “Queria escrever para flauta, já que estudo com meu colega aqui”. Depois dessa fala, eu pedi que escrevesse algum tema para darmos partida às correções. Então, ele escreveu:

Figura 09, primeiro esboço da parte da flauta.



Fonte: trabalho

A partir desta escrita, pude orientá-lo em alguns aspectos. Primeiro: Há vários motivos nesse trecho, os quais, se estiverem assim, todos juntos, não darão coesão à obra. Solicitei-lhe que escolhesse um para que pudéssemos trabalhar. Outro ponto levantado é que, nessa região da pauta onde foi escrita a melodia, não é uma região onde se consegue uma sonoridade vigorosa. Pedi-lhe para que experimentasse uma oitava acima. Assim, ele elegeu os três primeiros compassos para, a partir disso, desenvolver a obra.

Figura 10, melodia corrigida.



Fonte: trabalho

Assim, foi desenvolvido o tema que guiou toda a obra. No primeiro momento, houve um estranhamento por parte do aluno, de como somente aqueles compassos teriam estrutura para sustentar uma melodia com uma estrutura binária. Porém, o estranhamento passou quando ele ouviu a primeira parte da sua obra, repetição motívica, esse é o segredo, o menos é mais.

Figura 11, obra terminada.

Score

Uma melodia

Subtitle

Aluno Moszkowski
Novembro de 2021

Fonte: trabalho

Fora orientado também quanto às articulações, fraseados, respiração e os sinais de intensidade. Com isso, o aluno teve o entendimento do uso motivico, tessitura da flauta, além de entender a colocação de ligaduras de frase.

Aluno Scarlatti

Com uma longa experiência no clarinete, seu instrumento de trabalho, decidiu escrever para ele, porém, queria algo novo, o qual não esperava, mas que me causou alegria. Ele queria escrever uma obra para clarinete dodecafônica³³ Começamos entendendo a construção de uma matriz dodecafônica. Pedi para que, baseado na escala cromática, criasse uma ordem de sons ao seu critério, ordem de doze notas que é chamada de série original. Assim, ele criou a seguinte ordem:

C - A# - B - A - G - F# - E - F - G# - D - C# - D#

A série original deu origem à matriz que conduziu a construção da obra.

³³ Sistema de organização de alturas musicais criada na década de 1920 pelo compositor austríaco Arnold Schoenberg, que consiste em criar uma série com as doze notas da escala cromática e, a partir desta, aplicar transformações para obter uma matriz com 48 séries relacionadas, as quais servem de material.

Figura 12 Matriz dodecafônica

	I0	I10	I11	I9	I7	I6	I4	I5	I8	I2	I1	I3	
P0	C	A#	B	A	G	F#	E	F	G#	D	C#	D#	R0
P2	D	C	C#	B	A	G#	F#	G	A#	E	D#	F	R2
P1	C#	B	C	A#	G#	G	F	F#	A	D#	D	E	R1
P3	D#	C#	D	C	A#	A	G	G#	B	F	E	F#	R3
P5	F	D#	E	D	C	B	A	A#	C#	G	F#	G#	R5
P6	F#	E	F	D#	C#	C	A#	B	D	G#	G	A	R6
P8	G#	F#	G	F	D#	D	C	C#	E	A#	A	B	R8
P7	G	F	F#	E	D	C#	B	C	D#	A	G#	A#	R7
P4	E	D	D#	C#	B	A#	G#	A	C	F#	F	G	R4
P10	A#	G#	A	G	F	E	D	D#	F#	C	B	C#	R10
P11	B	A	A#	G#	F#	F	D#	E	G	C#	C	D	R11
P9	A	G	G#	F#	E	D#	C#	D	F	B	A#	C	R9
	Ri0	Ri10	Ri11	Ri9	Ri7	Ri6	Ri4	Ri5	Ri8	Ri2	Ri1	Ri3	

Fonte: trabalho

Tendo a matriz pronta, pedi que construísse um ritmo que não marcasse os tempos fortes dos compassos, e que a ideia musical tivesse doze notas para facilitar o entendimento.

Figura 13, composição rítmica do aluno.



Fonte: trabalho

Depois desta etapa pronta, solicitei que escolhesse a série da matriz construída e substituísse cada nota da série por uma figura de ritmo que ele acabara de construir. Ele escolheu as séries: P0, R17, P7, as quatro últimas notas da série P4, as últimas quatro notas da série P10 e as quatro últimas notas da série P11. Assim, foi composta a obra Miniatura N° 1 do aluno Scarlatti:

Figura 14, composição finalizada

Miniatura Nº 1
Subtitle

Aluno Scarlatti:
Outubro de 2021

(♩ = c. 90)

Clarinet in B \flat

p

B \flat Cl.

fp

The image shows a musical score for 'Miniatura Nº 1' by Aluno Scarlatti. It features four staves: Clarinet in B \flat , B \flat Clarinet, B \flat Clarinet, and another B \flat Clarinet. The tempo is marked as (♩ = c. 90). The first staff starts with a piano (*p*) dynamic. The second and fourth staves end with a fortissimo-piano (*fp*) dynamic. The score includes various musical notations such as slurs, accents, and triplets.

Fonte: trabalho

Aluno Gounod

O aluno Gounod foi o que optou por fazer o arranjo. Ele dá aulas na cidade de Cacequi, e quis aproveitar o grupo de estudos para fazê-lo, para que fosse executado por seus alunos no Natal. A música escolhida foi Jesus Cristo, de Roberto Carlos.

Já com a música escolhida, passamos a pensar na instrumentação, onde se optou por um septeto de metais. A primeira coisa que pedi foi para que ele copiasse toda linha melódica para que, a partir dela, começasse o arranjo.

Figura 15, mostra a introdução do arranjo

Score

Jesus Cristo

Roberto Carlos
Aluno Gounod

Trumpet in B \flat 1

Trumpet in B \flat 2

Trombone 1

Trombone 2

Trombone 3

Trombone 4

Tuba

The image shows the beginning of a musical score for 'Jesus Cristo' by Roberto Carlos, arranged by Aluno Gounod. It features seven staves for a brass septet: Trumpet in B \flat 1, Trumpet in B \flat 2, Trombone 1, Trombone 2, Trombone 3, Trombone 4, and Tuba. The score is in 4/4 time and shows the initial melodic lines for each instrument.

Fonte: trabalho

O pedido foi atendido, foi copiada a linha melódica da música e iniciado o arranjo. De pronto se percebe a homofonia, a falta de independência das vezes. Solicitei então que o aluno ouvisse e, se possível, procurasse uma partitura de contrabaixo elétrico para que entendesse a linguagem, adaptando-a depois à tuba. Depois, estudamos o acompanhamento, qual célula rítmica usar para não descaracterizar a obra, ouvimos a música várias vezes e fomos ajustando de forma que as intervenções feitas valorizassem a obra instrumental.

Figura 16, Resultado depois dos estudos e observações nas aulas.

Score

Jesus Cristo

Roberto Carlos
Aluno Gounod

Trumpet in B-1

Trumpet in B-2

Trombone 1

Trombone 2

Trombone 3

Trombone 4

Tuba

♩ = 100

mp

f

Fonte: trabalho

Nota-se que a linha da tuba ficou bem mais movida, três instrumentos fazem a melodia da introdução, e três fazem o acompanhamento e a sustentação harmônica. Essa foi uma aula onde foi possível analisar a linguagem deste estilo de música. Tais informações foram repassadas para o restante dos participantes (já que estávamos com os encontros pelo whatsapp), pois é importante para o arranjador esse tipo de análise e conteúdo.

Aluno Puccini

A composição que se propôs a fazer foi para três trombones. Como já havíamos tido uma iniciação à harmonia, pedi que escrevesse uma progressão harmônica de quatro compassos para, a partir daí, darmos prosseguimentos na composição.

Figura 17, progressão harmônica escrita pelo aluno.



Fonte: trabalho

Tendo esses primeiros acordes, pedi que criasse uma melodia contendo notas do acorde que estivesse dentro do compasso e usasse notas de passagens. Um problema recorrente neste trabalho foram os cruzamentos de vozes, depois de explicar que isso só poderia acontecer em casos muito excepcionais e depois de muitas correções, a obra ficou pronta.

Figura 18, primeiro sistema da obra pronta.

Score

Primeiro tema

Alluno Puccini
Outro de 2021

Moderato

Trombone 1

Trombone 2

Trombone 3

mf

mp

mp

Fonte: trabalho

Aluno Schütz

O aluno Schütz disse que queria compor uma obra com os mesmos acordes da música Linda Demais, do Grupo Roupas Nova, cuja partitura foi vista como exemplo no primeiro dia de aula, “eu achei muito bonito aqueles acordes, dá pra compor com eles ou precisa compor do zero?” Respondi que sim, daria para compor com aqueles acordes, então ele resolveu escrever para três trombones e uma tuba.

Figura 19, cifragem da obra Linda Demais.

The image shows a musical score for four instruments: Trombone 1, Trombone 2, Trombone 3, and Tuba. The score is in 4/4 time and features a series of chords: C, G, Am, F, C, F, G, and so on. Below the staves, the corresponding fingering is indicated: I, V, vi, IV, I, IV, V. The notes are written in a simple, clear style, with stems and beams connecting the notes across the staves.

Fonte: trabalho

Perguntei que tipo de composição ele gostaria de fazer, ele respondeu que gostaria de fazer algo mais “clássico”. Diante da resposta, perguntei se não gostaria de fazer uma obra com retardos³⁴ e notas de antecipação³⁵, depois de explicado do que se tratava, começamos. O resultado surpreendeu o aluno “Não imaginava que com acordes de música popular daria para escrever algo assim Clássico!” Foi uma experiência gratificante para mim como professor, ver a alegria no rosto do aluno quando ouviu a obra sendo executada!

Figura 20, primeira parte da obra do aluno Schütz

The image shows a musical score titled "Quarteto" by "Aluno Schütz". The score is in 4/4 time and features a series of chords: G, Am, F, and C. The tempo is marked "Moderato". The score is written for four instruments: Trombone 1, Trombone 2, Trombone 3, and Tuba. The notes are written in a simple, clear style, with stems and beams connecting the notes across the staves. The dynamic marking "mf" is present for each instrument. Below the staves, the corresponding fingering is indicated: V, vi, IV, I.

Fonte: trabalho

³⁴ O Retardo (*r*) é alcançado com a mesma nota e deixado por grau conjunto ascendente. Em outras palavras, é uma Suspensão que resolve ascendentemente.

³⁵ A Antecipação (*ant*) pode ser alcançada por grau conjunto ou por salto, e deixada por nota comum ou salto.

Clara Schumann

A Clara quis escrever para trompete solo. Assim, vimos a extensão e tessitura do instrumento, um pouco da literatura, e alguns vídeos de trompetistas famosos como Wynton Marsales. Iniciando a composição, pedi que escrevesse uma linha melódica e tentasse repetir o motivo para dar unidade à obra.

Figura 21, resultado das repetições motivicas.

The image shows a musical score for a piece titled "Schirífolá" by Clara Schumann, dated November 2021. The score is for three parts: Trumpet in Bb, Bb Tpt., and Bb Tpt. The tempo is marked "Moderato" and the dynamic is "f". The score consists of three staves of music, with various musical notations including notes, rests, and articulation marks.

Fonte: trabalho

A obra tem uma estrutura ternária, e vê-se a repetição dos motivos dando-lhe consistência.

Aluno Telemann

Com um gosto bem diversificado, o aluno está participando do grupo por curiosidade. Acompanhou as aulas, respondeu as perguntas e se mostrou muito interessado em aprender. Então, depois das aulas, dos vídeos assistidos e das conversas sobre música, resolveu escrever para flauta e clarinete. Em uma das aulas conversamos sobre o cânone³⁶ e, para minha surpresa, quis escrever algo assim. Começamos as orientações. Pedi que escrevesse alguns compassos de melodia:

Figura 22, primeira escrita do aluno.

The image shows a single staff of musical notation in treble clef with a 3/4 time signature. It contains a sequence of notes and rests, representing the first written melody of the student.

Fonte: trabalho

³⁶ *Tipo de composição polifônica em que uma melodia é contrapontada a si mesma.*

Como no caso do aluno Moszkowski, há um grande número de motivos deixando a obra sem coesão, e o orientei para que escolhesse um para trabalhar, sendo o do primeiro e segundo compasso para desenvolver a obra.

Figura 23, resultado do estudo.

Score

Uma pequena musica

Alluno Telemann
Outubro de 2021

Moderato

Flute

Clarinet in B

Fl.

B♭ Cl.

mf

mf

Fonte: trabalho

Essa aula em especial foi bastante contundente. O aluno que tinha um variado gosto musical fez várias relações entre os gêneros, chegando a “conclusões surpreendentes”, como por exemplo, a construção de uma música respeitando a quadratura e os motivos, e uma obra que não respeitasse essas condições.

*Enquanto a música era gravada, dava um sorriso de confirmação!
(Aluno Telemann, no dia da gravação)*

Aluno Bizet

Já sabendo o que queria, disse: Vou compor para trompa e bombardino. Trompa porque é um instrumento novo para mim e o bombardino porque já conheço.

Ele queria um dueto quase sertanejo. Então, escolhemos uma tonalidade, a progressão, revimos teoria, extensão dos instrumentos, tessitura e então começamos.

Figura 24, primeiro e segundo sistema do trabalho finalizado.

Score

Dueto
Subtitle

Aluno Bizet
Arranger

Horn in F

Baritone (T.C.)

Hn.

Bar.

Fonte: trabalho

Considerando o fato da vivência musical, essa atividade foi desenvolvida sem muita dificuldade, apesar da simplicidade da obra, um dueto composto de graus conjuntos.

4 A PRODUÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS – DIÁRIO DE AULA, REFLEXÃO E QUESTIONÁRIOS

4.1 DIÁRIOS DE AULAS

Os dados desta dissertação foram obtidos a partir da escrita de diários de aula e diários de reflexão. Os mesmos foram escritos entre o mês de maio e o mês de outubro do ano de 2021, período no qual desenvolveu-se o grupo de estudos de composição musical e arranjo, grupo este criado para obtenção dos dados que alimentaram esta pesquisa. Os diários de reflexão foram escritos de janeiro a abril de 2022, considerando a possibilidade levantada por Weiss e Louro (2016) de que a reflexão seja feita posteriormente.

As experiências transcritas nessa ferramenta balizam o aprendizado do futuro professor além de auxiliar os que estão em atividade.

A escrita dos diários desenvolveu-se numa perspectiva de educação musical onde se “procura estudar os fenômenos relacionados a aprender e ensinar música a partir de relatos orais ou da escrita de diários de aulas” (RECK, LOURO, RAPOSO, 2014, p. 125)

Os diários de aulas são alternativas de reflexão na formação e na reflexão atuação profissional de professores na construção de caminhos de subjetivação e no encaminhamento de dilemas musicais e pedagógico-musicais, nos seus mais diversos meios de atuação. Além disso, representam um meio de compartilhamento de angústias e alegrias, sucessos e insucessos das práticas docentes mais variadas. (2014, p.27)

As escritas nos diários me fizeram refletir sobre a metodologia que eu estava utilizando nas aulas ministradas no grupo de estudo a fim de responder ao meu questionamento se a vivência musico-cultural do aluno facilitaria a prática de composição e arranjo.

Ao iniciar este diário que antecede as atividades do grupo de estudo de composição musical e de arranjo, meu pensamento se volta ao primeiro semestre de 2018. Nesse período, estava matriculado na DCG Narrativas de si na pesquisa qualitativa em educação musical, sob as orientações da professora Louro e do doutorando Weiss. Diários foram escritos, foi um belo estágio para que hoje eu pudesse aplicar os conhecimentos adquiridos neste trabalho. Agora, 10 de maio, as tratativas para que o grupo de estudo se efetive estão em andamento, e os alunos, ansiosos, perguntam-me quando irá começar. Tenho dúvidas: *que resultados eu colherei destas aulas? Trabalharei com colegas de trabalho já profissionais e outros que*

estão em formação. Ainda estou separando os materiais, dará tempo de cumprir o cronograma? Duvidas... Fé em Deus, dará certo. (Diário de aula I, antes do início das aulas. 10 de maio de 2021, as 10h).

Os diários cristalizam o momento vivido favorecendo a visitação a esse momento cristalizado para dele fazer uso a fim reorganizar os métodos e atitudes frente ao aluno na transmissão de conhecimento.

São as experiências vivenciadas pelos futuros professores, desenvolvidas em ambientes e contextos que proporcionem oportunidades de reflexão/investigação, que os capacitam para práticas inovadoras e críticas. Sob a ótica do paradigma qualitativo, nas experiências de investigação em sala de aula, é de suma importância a conjugação da reflexão e a investigação das situações concretas da prática através do uso de documentos pessoais, sobretudo dos diários enquanto instrumentos para o conhecimento do pensamento dos professores. (GIONATTO; CARVALHO, 2015, p. 131)

Zabalza (1994) corrobora com esse pensamento ao afirmar que o professor ao escrever sobre sua prática, aprende e reconstrói seus saberes.

Utilizado em um variado leque de pesquisa, o diário de aula, que está historicamente ligado a fatores sociais, vem sendo usado cada vez mais na formação de professores. Este uso está vinculado à epistemologia da prática crítico-reflexiva, onde a crítica e a reflexão surgem do conhecimento adquirido pelas experiências práticas descritas nos diários. O uso deste artifício, segundo Liberali (1999), é um gênero de linguagem porque “Trabalhariam a objetividade da situação através da versão subjetiva que os sujeitos dão a ela e a subjetividade da situação através dos dados objetivos que o próprio documento pessoal proporciona”. (LIBERALI1999, p. 22)

A beleza do uso do diário de aula é poder olhar para trás e ver as inseguranças, certezas, incertezas, medos, alegrias, e tê-las como ferramentas pedagógicas, além de prover um cabedal de conhecimentos já testados que auxiliará outros docentes em mesma situação ou situação parecida.

É importante trazer a fala de Holly (1989, p. 61-81 apud Zabalza, 2004, p.15.), no que se refere a modalidades do diário. O autor diz que esse pode variar, dependendo da função da modalidade da narração que se emprega, e destaca oito funções, a saber: jornalística, analítica, avaliativa, etnográfica, terapêutica, reflexiva, introspectiva, criativa e poética.

Dentre os oito que ele cita, trago o diário introspectivo, “Quando o conteúdo do diário se volta sobre nós mesmos (nossos pensamentos, sentimentos, vivências, etc)”.

Hess (2009) em uma entrevista à Clarisse Faria-Fortecoef, afirma que “o diário foi, para mim, uma técnica indispensável, uma passagem, que me permitiu estar a claro com minhas próprias ideias”. Refazer o percurso revendo os acertos e os erros através desta ferramenta traz clareza para o caminhar pedagógico que se deslumbra à frente.

Em relação ao assunto, Zabalza (2004, p. 27) nos diz que:

A redação dos diários leva consigo todo um conjunto de fases sucessivas que facilitam o estabelecimento de um processo de aprendizagem baseado em uma dupla categoria de fenômenos: (a) o processo de se tornar consciente da própria atuação ao ter de identificar seus componentes para narrá-los e (b) o processo de recodificar essa atuação (transformar a ação em texto), possibilita a racionalização das práticas e sua transformação em fenômenos modificáveis (e, portanto, possíveis de melhorar). (ZABALZA 2004, P. 27)

Os diários de aulas estão contidos dentro do panorama das pesquisas que se baseiam em documentos pessoais ou narrações autobiográficas. Zabalza (2004) também afirma que esses diários que guiam trabalhos qualitativos e adquiriram “um grande relevo na pesquisa educativa dos últimos anos”

Trabalhos como “Narratives of music teachers in Brazil: everyday learning through spirituality/ religiosity” de LOURO, A. L.; TORRES, M. C.; RECK, A. (2021), Práticas musicais do cotidiano na Iniciação científica: diários de pesquisa em ambientes religiosos cristãos de LOURO, Ana Lúcia e RECK, André (2017) e Diários de aula particular e Jornal de pesquisa de WEISS, D. R. B e LOURO, Ana Lúcia (2016) são exemplos da utilização desta ferramenta na obtenção de dados.

“O bom de um diário, o que se torna um importante documento para o desenvolvimento pessoal, é que nele se possa contrastar tanto o objetivo-descritivo como o reflexivo-pessoal” (ZABALZA, 2004, p. 16).

Hoje, levei a documentação para a efetivação do grupo de estudos, e não era no local que imaginei para entregar a solicitação. Fui encaminhado a outro setor, mas a pessoa que deveria receber a documentação estava atendendo outro chamado fora de sede. Não pude entregar. Quem poderia recebê-la? Os dias estão passando, e o prazo? Amanhã voltarei. (Diário de aula II, antes do início das aulas, 14 de maio de 2021, 11h:30min.)

“Os diários permitem aos professores revisar elementos de seu mundo pessoal que frequentemente permanecem ocultos à sua própria percepção enquanto está envolvido nas ações cotidianas de trabalho” (ZABALZA, 2004, p. 17).

Ansiedade. Essa foi a sensação deste primeiro dia. Tomei café, fardei-me, dei um beijo na esposa e na minha bebê. Sai de motocicleta com a mochila nas costas, apressado como se fosse a primeira vez em sala de aula. No caminho, tentava lembrar-me se tinha esquecido de alguma coisa: computador? O questionário? Livros de teoria? Os livros de harmonia? Folhas pautadas... Cheguei à banda às 8h50, e lá já estavam todos os integrantes e os alunos. A aula havia sido marcada às 9h30min. Logo comecei a arrumar a sala quando o maestro entrou e falou: Treinamento com toda banda às 9h20min! Perguntei de imediato sobre minha aula, ao que ele respondeu: É rapidinho, faz depois (O treinamento durou quarenta minutos) Fiquei nervoso, os alunos iriam se desconcentrar; pensei se teria sido uma boa ideia fazer o grupo de estudos em uma instituição militar, essas coisas poderiam acontecer. Fomos ao treinamento. De volta, tomamos água e a aula começou às 10h30min. Todos sentados. Silêncio na sala. De imediato, notei que estavam tratando como uma instrução militar; precisei conversar com a turma para dizer que, embora o grupo de estudos fosse formado por militares e estivéssemos em um ambiente militar, as aulas não aconteceriam nestes moldes. Depois desta conversa logo se soltaram e a aula começou a fluir.

-Então vou ser igual a Beethoven? Falou um aluno alto em tom de brincadeira. Todos riram. Estava nublado e com temperatura de 10 graus. (Diário de aula III, primeira aula, 7 de junho de 2021)

O diário traz benefícios à formação dos docentes:

Traz a oportunidade de criação de um ambiente de encorajamento e suporte, de desenvolvimento de uma fonte de ideia sobre ensino e sugestões e de observação das práticas do outro de uma “distância segura” (BROCK, JU & WONG, 1991, apud LIBERALI 1999, p.27)

A confecção dos diários foi muito importante para a compreensão acerca das minhas práticas pedagógico-musicais. A partir deles foi possível refletir sobre os acertos e os erros, os quais pontuo na análise dos dados deste trabalho.

4.2 DIÁRIOS REFLEXIVOS

Começo aqui uma volta ao começo da minha trajetória, com o intuito de ver meus acertos e erros durante a jornada. Valho-me para isso, mais uma vez, dos diários, porém agora com a função reflexiva que, segundo Holly (1989, p. 61-81)

apud Zabalza (2004, p.15) é “quando a narração responde a um processo de thinking aloud³⁷ tratando de aclarar as próprias ideias sobre os temas tratados”.

A volta ao começo através desses escritos me levou a uma avaliação reflexiva, na qual pude reviver cada momento do caminho percorrido e repensar o que se vislumbra a frente.

“Meu processo reflexivo como professor espelhou as modificações que minha metodologia sofreu ao longo dos anos a partir dessas ponderações”, Weiss e Louro (2016, p. 18) traz a informação sobre as mudanças em sua metodologia a partir das reflexões produzidas pelos seus diários. Outro sim, sigo o modelo de escrita do autor, Weiss e Louro (2016), na construção da escrita deste diário reflexivo.

“Afirmo que algumas escritas foram dolorosas frente ao momento vivido com os participantes do grupo de estudos. Além de professor tive que desenvolver algo que nunca pratiquei com regularidade, mas que nesse momento tive que lançar mão, a escuta ativa³⁸. Trago aqui essa informação, pois, diante do meu desdobramento frente a tal demanda, pesquisei para entender o papel que estava exercendo naquele momento.

Por várias vezes tive que me colocar como ouvinte dos participantes, que em diversos momentos o tempo da aula era voltada para os seus discursos.

Entender e aceitar a troca de uma aproximação como, por exemplo, um aperto de mão, por um cumprimento com punhos serrados e ainda assim quando, por coincidência estávamos no mesmo dia trabalhando atuando no grupo juntos devido a ordem da diminuição de pessoal no ambiente de trabalho e, acima de tudo isso, trazer palavras de encorajamento aos participantes.

Tudo isso envolto no ambiente pandêmico mundial demandava um gasto de energia muito grande para mim, talvez por isso eu tome boa parte desta escrita para relatar o momento de incerteza. Vi esta pesquisa fadada ao insucesso, integrantes que deixaram de participar, cancelamento do encontro presencial do grupo, aulas, em novo formato, desafios, dúvidas, escrita da dissertação, erro, reescrita, orientação virtual com a professora, encontro presencial com a orientadora,

³⁴ Tradução minha do inglês: pensando alto

³⁸ O termo foi criado pelos psicólogos americanos Carl Rogers e Richard Farson em 1950, como uma abordagem terapêutica. Consiste em escutar atentamente o interlocutor, não só com os ouvidos, mas com todos os sentidos em alerta

reencontro presencial com a orientadora, e assim chegamos aqui". (Diário de reflexão, março de 2022).

4.2.1 Referente a junho de 2021, primeiro mês do grupo de estudos.

“Assunto sobre arranjo musical é algo que me acompanha mesmo antes do meu bacharelado em composição. Sempre havia perguntas sobre determinados pontos que se repetiam e, neste primeiro mês do grupo de estudo de composição musical e de arranjo, não foi diferente: as mesmas perguntas se repetiram.

Por que isso acontece? Nesse tempo, procurei averiguar a experiência musical de cada aluno para assim começar as aulas. Duas coisas chamaram minha atenção: o pluralismo musical dos participantes do grupo de estudo. Havia em cada um deles muitos materiais musicais oriundos de suas vivências, que poderiam ser usados na construção de obras musicais e em arranjos, e, quando colocados lado a lado com outros materiais trazidos pelos alunos participantes do grupo de estudo de composição musical, as possibilidades triplicavam. Então, o que levava o aluno a fazer as mesmas perguntas a esse respeito, já que o mesmo tinha uma grande ‘palheta’ de exemplos musicais? O outro dado que percebi em conversas durante as aulas, é que boa parte dos alunos do grupo de estudos, enquanto instrumentistas, dedicam-se quase que exclusivamente às técnicas de seu instrumento, sem dar muita atenção a outras práticas musicais, como por exemplo, solfejo, harmonia, orquestração, estruturação musical etc.

Nos relatos, os alunos trouxeram suas dificuldades relacionadas à construção de arranjos e à composição. Dois em especial foram bem enfáticos ao falarem sobre elas, pois os dois regem uma fanfarra mantida pela prefeitura da sua cidade e sempre há necessidade de novos arranjos, tanto para datas específicas como para manter os alunos interessados. O afastamento das práticas descritas acima podem ser as causas das dificuldades descritas pelos alunos, isso ficou claro quando foi verbalizado por um deles, considerando que, em seus arranjos para a fanfarra em que trabalhava, a maior parte do arranjo era em uníssono, com exceção da percussão que já tinha maior variedade rítmica.

Essas observações me fizeram observar a importância de conscientizar os alunos de música, de composição ou não, para darem atenção aos assuntos musicais que circundam a prática de seus instrumentos, pois, quando menos se

espera, haverá o pedido de um arranjo para o coro da igreja, para a banda da prefeitura, para o grupo de rock, etc; e sem essas bases fica difícil obter um bom resultado sonoro, mesmo com toda vivência musical que o aluno traga consigo.

Acredito que a minha observação in loco foi fundamental para sanar possíveis questionamentos futuros por parte do aluno ao professor, pois, mesmo com o grande cabedal de vivência musical observada no aluno neste grupo de estudo de composição musical e de arranjo, ainda assim o mesmo não apresentou ferramentas suficientes para colocar em prática a arte do arranjo e da composição". (Diários de reflexão, Março de 2022).

4.2.2 Referente a julho de 2021, segundo mês do grupo de estudos.

"Um dos momentos mais difíceis do grupo de estudo de composição musical e de arranjo. Nesse tempo, há um ano e quatro meses, a UFSM havia suspendido as aulas³⁹, e, por causa do avanço do COVID-19, o meu comando determina a diminuição do efetivo em atividade de trabalho, a fim aumentar o distanciamento social, reduzindo assim um possível contágio.

Refletindo sobre esse tempo vejo como foi desafiador lidar com a insegurança, o medo, o desespero, buscar forças para dar aulas de música e ainda colher dados para esta pesquisa. Eu passava por um desafio comum a todos os professores, continuava um tempo de incertezas, dúvidas. Uma situação de luta pela sobrevivência, porém, considero ter sido um pouco mais afetado, considerando que a sala de aula não era um lugar habitual para mim; diferente do professor que, já habituado a lidar com as carências e demandas pessoais e intelectuais de seus alunos, teve mais habilidade para lidar com esse desafio aterrador.

No primeiro mês, averiguei o pluralismo musical dos participantes que eram em número de dezoito, porém, logo o entusiasmo se esfriou devido às amarguras do momento, como também pela falta do fazer musical como ocorreu no primeiro mês. Lembro-me de quantas possibilidades, quantas opções de ensino eu busquei, que pudessem envolver positivamente os alunos do grupo de estudos e trazê-los ao

³⁹ UFSM suspende atividades acadêmicas e administrativas presenciais a partir do dia 16 de março, Publicado em 16/03/2020, 12h07. Atualizado 17/03/2020, 9h51. <https://www.ufsm.br/2020/03/16/ufsm-suspende-atividades-academicas-e-administrativas-presenciais-a-partir-do-dia-16-de-marco/>.

nosso fazer musical, tarefa difícil em um mundo tomado por uma pandemia e onde os alunos eram voluntários.

Adequiei-me às aulas on-line. Mesmo com todos os reveses ficaram no grupo dez alunos, surgindo alguns novos desafios aos quais tive que me adaptar: manter o interesse do aluno, conseguir tempo para planejar as aulas partindo da demanda de cada um, problemas de conectividade, uma vez que alunos moravam em outras cidades. Como ministrar aulas de música em um tempo como esse? Foi um dos questionamentos a minha orientadora, pois já estava certo do insucesso da minha pesquisa, e lembro de sua sábia resposta: Já pensou em usar o ensino de composição como catarse⁴⁰? Em meio à turbulência do momento, não tinha atentado para a possibilidade de usar o ensino da composição musical como uma maneira de acalantar, ajudar os alunos de uma forma menos dolorosa. A música tem esse grande benefício, ela conforta, anima, traz esperança, ajuda a olhar para frente com otimismo. Grata foi a minha surpresa, pois deu certo, a música que escolhi para trabalhar no segundo mês trazia uma mensagem de resistência, perseverança frente a situação pela qual estávamos passando, música que trago na descrição do segundo mês de trabalho do grupo de estudo. O estudo desta canção, para além do conteúdo, foi fruto de muitos comentários, era nessa hora que saía o professor e entrava o ombro amigo para ouvir as falas tristes dos alunos. Talvez tenha sido a forma com a qual eu pude trazer e manter o interesse dos meus alunos no grupo.

Como mestrando em educação, fui posto à prova de várias maneiras e acredito que saí com uma bagagem singular deste tempo em que o grupo estava em funcionamento” (Diário de reflexão, março de 2022).

4.2.3 Referente a agosto de 2021, terceiro mês do grupo de estudos.

“Agosto, terceiro mês do grupo de estudos, ainda consternados com a perda de um participante, continuamos as aulas e neste mês tivemos nove delas para tratar dos estudos de células musicais, fraseologia e assuntos afins. Para esses temas, usei o livro Harmonia da concepção básica, a expressão contemporânea da autora Maria Luisa de Mattos Priolli, por ser de uma linguagem mais facilitada entre os participantes do grupo e por estar na bibliografia pedida para a prova de maestro

⁴⁰ ***Na psicologia, é a libertação do que estava reprimido ou sensação de alívio causada pela consciência de sentimentos ou traumas anteriormente reprimidos.***

da Força Aérea. Outro livro usado foi *Aprendendo a Compor*, de John Howard pelo mesmo motivo da linguagem facilitada. Foi muito interessante trabalhar as dificuldades dos alunos nessa questão das células musicais e fraseologia, excetuando-se dois oriundos da UFSM, a grande maioria não tinha noção do que se tratava. O ensino destes tópicos foi pedagógico, tive que contar com eles compasso por compasso, até fechar a quadratura, além de mostrar a construção do acorde no fim da frase que, em música tonal, é uma das partes principais para o entendimento deste assunto, fraseologia. Um trabalho quase artesanal mais que conjugado com a transversalidade da realidade do aluno obtive êxito.

Falo da transversalidade da realidade do aluno, pois o exemplo da fraseologia foi dado a partir da sugestão de um dos alunos: a música *Linda Demais*, da banda *Roupa Nova*, a qual, sob as teorias da Maria Luisa de Mattos Priolli, pude explicitar de modo simples. Inferi que nesse momento houve uma troca de aprendizagem, entendi como pensou o aluno, o que facilitou a minha explicação, além de algo que me deixou empolgando: o que eu estava pesquisando apresentou-se de maneira clara, meu questionamento fora respondido pelo exemplo tirado da vivência de um aluno e usado no estudo de fraseologia. Entendo que nem toda obra musical serviria para exemplificar, o que demandaria mais esforço da minha parte, porém o que aconteceu já me deixou satisfeito: Sim, posso usar a vivência musical do aluno na aquisição do conhecimento para fazer composicional.

Corroborando com meu questionamento de ser válida ou não a vivência musical do aluno, lembrei-me da fala do compositor Koellreutter que diz “ensinar aquilo que o aluno quer saber” isso porque, na quarta aula deste mês, mais precisamente dia onze, uma quarta feira, um aluno me questionou sobre música atonal. Apesar do aluno ser um dos oriundos da UFSM, a construção de uma matriz dodecafônica foi algo que demandou atenção, mas também mostrou como abordar esse assunto de modo simples e compreensível. (Diários de reflexão, março de 2022).

4.2.4 Referente a setembro de 2021, quarto mês do grupo de estudos.

“Esse mês foi bastante movimentado. No cronograma foi definido a escolha dos músicos para o recital do final das aulas, onde seriam apresentadas as obras compostas pelos alunos. Porém, mais uma vez, a pandemia mudou os planos, e muito embora já houvesse uma flexibilidade maior na cidade, os locais adequados para esse tipo evento ainda estavam fechados ou com opções que não condiziam com a pretensão do grupo. Decidiu-se então gravar as obras compostas. Lembrei da minha época de estudante de composição, no recital de meio de curso, onde tive que montar o espetáculo, procurar músicos, ver datas etc. Tudo aconteceu no grupo de estudos e ter passado por isso e poder orientar os alunos foi algo que me emocionou.

Era um frisson entre os alunos: Quem vai tocar? Quando? E quem vai gravar? Será que ele topa? E vai poder? Será que minha música vai ficar legal? Essas foram algumas perguntas, algumas ao mesmo tempo no google meet. Fui intermediador entre os alunos e os músicos que gravaram as obras, e tudo ocorreu dentro do previsto. Nos ensaios, era nítida a mistura de apreensão, alegria e espanto dos alunos em ver as obras sendo ensaiadas. Como professor de composição me senti realizado por ter conseguido transmitir um conteúdo que, com certeza, fará diferença na vida musical dos alunos, o que gerou obras musicais com fundamentação.

Palavras de agradecimentos já á esse tempo começaram, o que me deixou orgulhoso por transmitir algo que fizesse a diferença para eles, já que muitos dos meus alunos fazem arranjo, uma vez que tocam em grupos de casamento, regem fanfarras subsidiadas por prefeituras, regem corais, e necessitam de obras novas. Ter a posse de informações musicais relevantes do fazer composicional é uma chave que abre portas” (Diário de reflexão, março de 2022).

4.2.5 Referente a outubro de 2021, quinto e último mês do grupo de estudos.

“Olhem aí! Foi eu que fiz!” Não poderia iniciar o diário reflexivo deste último mês com outras palavras, ouvir de um dos alunos sobre sua obra gravada é algo que me marcou positivamente. Consegui, apesar de todos os contratemplos do período turbulento, fazer música e trazer um conteúdo composicional que, transversalizado com a vivência musical dos alunos, pode responder ao meu questionamento.

Esse último mês foi de gravação, e o “frisson” do mês anterior se intensificou, antes era a escolha do instrumentista, agora a gravação, entre duetos, solos, quartetos; os olhos brilhavam, cada um dos quarenta e um dias de aulas valeu a pena e tudo estava ali sendo gravado. Enquanto a gravação era feita, as aulas continuavam, porém agora com olhares de “está vendo? Funcionou essa tessitura! ”, sendo respondido positivamente com um aceno de cabeça, com um sorriso nos lábios, ou eu, com a cabeça um pouco torta e os olhos um pouco apertados de “Viu? Eu avisei que ficaria agudo para esse instrumento”, no que fui respondido de imediato pelo aluno com os lábios cerrados e um aceno de cabeça.

Esse grupo de estudos de composição e arranjo musical foi essencial na construção da minha pesquisa; trabalhar com alunos de vários níveis musicais foi algo que exigiu maior esforço no ensinar, fazendo com que eu acumulasse mais experiência na área na qual desenvolvi esta pesquisa. Oriundos de vários cantos do Brasil e detentores de fortes vivências musicais, os alunos deram a resposta a meu questionamento se valeria a vivência musical do aluno para o fazer composicional ou não. Além disso, pude proporcionar um aperfeiçoamento profissional aos soldados da Banda de Música onde se desenvolveu as atividades do grupo, corroborando com o projeto soldado-cidadão.

Reafirmo que os benefícios deste grupo de estudo foram de grande valia, pois tive a oportunidade de colocar em prática a pedagogia da composição, contrapondo com a transversalidade da vivência musical do aluno no fazer composicional, e dele obter os resultados para minha pesquisa.

Sigo na perspectiva da continuidade do presente estudo, para compreender e agregar mais informações que corroborem com a pedagogia da composição musical, a fim de melhor transmitir essa arte. (Diário de reflexão, março de 2022).

4.3 QUESTIONÁRIO⁴¹

O questionário é um método de aquisição de informações, a partir de indagações a uma comunidade ou população que se deseja estudar. Para tal, colocam-se questões de interesse a serem respondidas pelos inquiridos.

Segundo Amaro e Macedo (2005) o questionário é uma ferramenta facilitadora e útil na obtenção de informações conforme descrito abaixo:

Um questionário é extremamente útil quando um investigador pretende recolher informação sobre um determinado tema. Deste modo, através da aplicação de um questionário a um público-alvo constituído, por exemplo, de alunos, é possível recolher informações que permitam conhecer melhor as suas lacunas, bem como melhorar as metodologias de ensino podendo, deste modo, individualizar o ensino quando necessário. (AMARO; MACEDO, p.3, 2005)

Conforme Marconi; Lakatos, (1999)

Questionário é um instrumento desenvolvido cientificamente, composto de um conjunto de perguntas ordenadas de acordo com um critério predeterminado, que deve ser respondido sem a presença do entrevistador. (MARCONI; LAKATOS, 1999, p. 100)

Gil (2002) também nos diz que

Muitos dos estudos de campo, bem como de levantamentos, podem ser classificados nessa categoria. Nos levantamentos, contudo, a preocupação do pesquisador é a de descrever com precisão essas características, utilizando instrumentos padronizados de coleta de dados, tais como questionários e formulários que conduzem a resultados de natureza quantitativa. (GIL, 2002, p. 131)

Tendo esses autores como referência lanço mão desta ferramenta para a coleta de dados.

Os questionários foram entregues aos participantes do grupo de estudos de forma física, em papel, no dia 7 de junho de 2021 e foi a partir dele que obtive informações importantes como por exemplo a região de origem de cada participante como também as músicas que faziam parte das suas vivencias.

⁴¹ *Muito embora já tenha me referido aos questionários na apresentação dos alunos, trago eles aqui como um dos instrumentos de produção de dados que foram utilizados na pesquisa.*

4.4 ANÁLISE DOS DADOS

As análises dos dados podem ser feitas de várias maneiras, a ser escolhida dependendo do(s) objetivo(s) da pesquisa. Alaszewski (2006) permite identificar três maneiras fundamentais: análise numérica, análise temática e análise estrutural. A saber:

-A análise numérica é comum entre aqueles que recorrem aos diários estruturados, em pesquisas do tipo experimental e levantamento, e que estão interessados no teste de teorias e hipóteses.

-A análise temática é empregada por aqueles pesquisadores alinhados às metodologias qualitativas e que utilizam os diários com uma estrutura aberta, a ser completada com textos escritos pelos diaristas, assim como os publicados ou pré-existentes.

-A análise estrutural, por sua vez, está assentada nos estudos linguísticos e literários e explora os caminhos por meio dos quais os diaristas usam e estruturam seus textos para se comunicar e apresentar a si mesmos. (ALASZEWSKI, 2006, apud, ZACCARELLI; DODOY, 2010, p. 8)

Dado os exemplos acima, sirvo-me da análise temática para fazer os levantamentos dos dados desta pesquisa, sob forma qualitativa. Abordo de forma particular, a seguir, a análise dos diários.

Toda via, na execução desta análise de dados dos diários se faz necessário seguir algumas etapas, as quais Zabalza (2004) propõem cinco. São elas:

Primeira etapa: Construir a impressão geral dos diários (Leitura completa).

Segunda etapa: Analisar os padrões e as repetições.

Terceira etapa: Identificar os pontos temáticos que vão aparecendo e fazer uma leitura transversal.

Quarta etapa: Analisar qualitativamente os elementos explícitos e implícitos da informação do diário.

Quinta etapa: Identificar os dilemas profissionais e pessoais que aparecem no diário.

Seguindo as etapas descritas dou início à análise desta pesquisa.

Primeira etapa: Construir a impressão geral dos diários (Leitura completa)

Os diários, já colocados neste trabalho de pesquisa, foram lidos e deles foram observadas e extraídas algumas informações:

Os três diários de aulas transcritos nesta pesquisa resultam em impressão dúvida e apreensão. Tanto a dúvida quanto a apreensão são colocadas como forma de respeito pelo trabalho a ser desenvolvido, “*ainda estou separando os materiais, dará tempo de cumprir o cronograma? Trabalharei com colegas de trabalho já profissionais e outros que estão em formação*”. Esse trecho tirado do diário de aula I, que se refere ao dia dez de maio de 2021, antes do início dos trabalhos do grupo, mostra a apreensão sob forma de cuidado no trabalhar do grupo de estudos. A atenção cuidadosa na escolha e separação dos materiais a serem trabalhados, o cuidado e o respeito ao ter acesso às vivências de cada participante do grupo foi algo que, nas leituras realizadas com o mesmo texto, fizeram-me refletir. Muito embora o separar material para as aulas seja uma prática comum ao professor, o zelo por essa parte do ensinar é algo que requer atenção, além de facilitar a aula. A escolha por materiais adequados pode proporcionar ao aluno momentos de aprendizagens significativas. Não é qualquer material sobre o assunto, é o material do assunto, o material que o aluno necessita.

O segundo diário traz um assunto também comum às práticas do professor, talvez seja uma redundância trazer esse tema, mais foi um chamamento para mim. No mundo contemporâneo em que vivemos, o tempo que dispendemos aos afazeres cotidianos e de trabalho tem nos furtado o olhar com tranquilidade em relação aos prazos. São tantas atividades que, quando menos esperamos, o dia da realização do compromisso chega e, por vezes, não estamos preparados, “*os dias estão passando, e o prazo?*” Esse trecho de diário de aula II, referente ao mês de maio, traz um contratempo pelo qual passei ao levar o documento de solicitação para iniciar os trabalhos do grupo de estudos. Mesmo trabalhando no mesmo local, fui pego de surpresa. Quando digo que o diário trouxe um chamamento para mim, é no sentido estar atento a detalhes que circundam o fazer do professor, em especial, o de música (composição) que, além de ministrar as aulas, tem a sua atenção voltada para lugares de recital, marcação de data de recital e concerto, questionários etc.

Todos esses pontos circundam o trabalho do professor de música no seu fazer pedagógico musical em atenção ao aluno.

“Então vou ser igual a Beethoven?” Essa indagação de um participante do grupo de estudos, constante no diário de aula III, do dia sete de junho de 2021 é a constatação da atenção que o professor deve ter, além do cuidado na separação do material, a atenção com os prazos. O mesmo não deve descuidar dos sonhos e pretensões dos alunos. Essa fala do participante traz o seu desejo de aprender; mesmo ele usando de outros artifícios para mostrar o desejo de usar Beethoven, ficou nítida a minha responsabilidade. A escolha por materiais adequados, o cuidado e o respeito ao ter acesso às vivências de cada participante, e a atenção aos prazos são a tônica presente nos diários, os quais estão pavimentando o meu caminho docente.

Segunda etapa: Analisar os padrões e as repetições.

Desses três diários de aulas, o padrão que se repete no que diz respeito ao cuidado e o zelo no trabalhar do grupo de estudos de composição e arranjo. Esse zelo, depois das reflexões feitas por mim, transcende o grupo de estudos e segue para a vida de professor, atingindo alunos futuros. A análise do material colhido foi descrita no constante da primeira etapa.

Terceira etapa: Identificar os pontos temáticos que aparecem e fazer uma leitura transversal.

Conforme já mencionado, os pontos temáticos que apareceram nesses três diários de aulas foram o respeito e o cuidado no trabalho do grupo. Esse cuidado nasceu devido ao bloqueio dos alunos à música de concerto. Em comentários feitos nos encontros, esse bloqueio apareceu em sua plenitude, (resultado que esse dado foi colhido no grupo de estudos e não deve se generalizar) A não aceitação de resolução de notas dissonantes, cadências, estruturação, são exemplos que distanciam os alunos deste grupo. Assim, o cuidado na escolha da bibliografia para ser trabalhada nos encontros do grupo me causou um olhar cuidadoso; por isso a escolha de obras que se faziam presentes no cotidiano dos alunos ou obras mais próximas de suas vivências para exemplificar essas questões. Esse foi o motivo do uso da canção Linda Demais do Grupo Roupas Novas para exemplificar a fraseologia

daquela obra, números de compassos, estruturação musical etc. A transversalidade ligando a vivência do aluno com os métodos composicionais surpreendeu-me positivamente. A experiência vivida no grupo de estudo servirá como guia em intervenções pedagógicas em momentos propícios.

Quarta etapa: Analisar qualitativamente os elementos explícitos e implícitos da informação do diário.

Os conteúdos nos diários revelam a ansiedade da parte do pesquisador e os bloqueios referentes ao assunto estudado, composição de música de concerto e arranjo com conceitos harmônicos de mesma base. Por um lado, ver se o pesquisador está apreensivo no que se refere a como abordar o assunto que, por si só, já se mostra bloqueado com travas preconceituosas. Digo preconceituosa no sentido de uma ideia preconcebida, visto que há um pré-conceito sobre a construção deste tipo de música conforme já foi referido acima. Nesse ínterim, a vivência do participante do grupo de estudos dará as respostas esperadas. Tanto a ansiedade quanto os bloqueios são normais nessa situação, conclusão a que cheguei depois de refletir sobre o escrito.

O novo causa estranheza, e buscar meios de como saber lidar com essa demanda nos impulsiona em direção ao crescimento profissional-pedagógico.

Quinta etapa: Identificar os dilemas profissionais e pessoais que aparecem no diário.

O dilema constante nos diários foi a pandemia da COVID-19. Todo preparativo para o grupo de estudos quase se perdera, tudo teve que ser rearranjado para incentivar os alunos a estarem no grupo. Apesar da ansiedade deles em participar, havia, como foi falado um bloqueio, porém o tom que conduziu os trabalhos do grupo foi a COVID-19. Para alguns alunos não fazia mais sentido continuar, tornando árduo o trabalho em manter vivo o entusiasmo nesse momento. O que me ajudou foi justamente o que me propus a estudar: a vivência cultural/musical dos participantes! Justamente por serem de cidades e estados diferentes, suas vivências ajudaram a acalantar as dores do momento. Os poemas e canções, os ritmos, as falas dos participantes sobre a cultura regional de seus

estados e a cultura comunidade interna (Banda de Música) foram essenciais em manter vivo o interesse em permanecer no grupo de estudos.

4.5 ANÁLISE DOS DADOS DOS DIÁRIOS REFLEXIVOS

Este processo de escrita e análise de dados de diários reflexivos é novo para mim. Como compositor e instrumentista tive pouco contato com a escrita e a reflexão sobre a escrita. O mestrado me trouxe uma maior vivência da docência e com ela da reflexão sobre a docência. Sendo assim, peço desculpas se para o leitor muitas vezes meu pensamento for randômico, ou até repetitivo. Este foi o meu processo de busca da reflexividade, espero que em sua apresentação didática de análise por etapas possa auxiliar a outros colegas que estão na mesma busca.

4.5.1 Diários reflexivos – Referente a junho de 2021, primeiro mês do grupo de estudos.

Um olhar atento sobre o passado traz luz à práticas já executadas fazendo com que acertos e erros possam ser analisados.

A utilização do diário é, como já mencionado, uma luz no passado que ilumina o caminho percorrido. Todas as formas de diário permitem o autoexame e, portanto, o autoconhecimento (SILVA, 2013, p. 116.)

Assim, a visitação ao tempo do grupo de estudo de composição e arranjo mostrou que o conteúdo cultural musical dos participantes foi fator importante no que concerne a prática composicional e a prática do arranjo. Naquele ambiente tínhamos pessoas de regiões diferentes do Brasil, o que enriqueceu o ambiente de discussões musicais mostrando que esses conteúdos podem ser usados na construção musical.

Para a análise destes diários reflexivos lanço mão mais uma vez das etapas propostas por Zabalza (2004).

Seguindo a proposta do autor começo com a primeira etapa.

Primeira etapa: Construir a impressão geral dos diários (Leitura completa)

Ao refletir sobre aquele tempo de trabalho no grupo de estudos o que me salta ao pensamento é o aluno Ficarelli, nordestino de nascimento, ele traz consigo

uma forte influência da música nordestina, mas especificamente o Maracatu de Baque Solto, cuja célula rítmica característica deste ritmo, é Semicolcheia, colcheia, semicolcheia.

A descoberta do aluno foi algo bonito de presenciar e revisitar. Quando ele descobriu que essas células rítmicas, semicolcheia, colcheia, semicolcheia, poderiam ser usadas em outras obras como arranjos para diversificar seu ritmo e o próprio ritmo como matéria prima na composição de uma nova obra, foi algo esplêndido, a empolgação tomou conta da aula.

A abordagem desse assunto com os alunos foi algo interessante. Para a grande maioria dos alunos essa prática de arranjo era impensada, mesmo alguns deles já terem tocado obras nas quais o arranjador começava, por exemplo, com um Pop Rock, transitava na mesmo arranjo para um Maracatu na segunda parte voltava para o Pop Rock a fim de enriquecer o arranjo. Tive que repetir por muitas vezes que poderia ser feito o arranjo com essa disposição rítmica: E pode? Sim, pode!

Essa questão está muito ligada ao apego pela técnica do instrumento. Em sua grande maioria os alunos do grupo de estudos tinham seu objetivo no tocar bem, esquecendo-se do que circundava o fazer composicional e o trabalhar na construção de um arranjo.

Esqueciam-se que a literatura musical de um flautim é diferente da literatura musical de um eufônio e, ao ser solicitado que construísse um arranjo ou compusesse uma obra para o grupo da escola, o coro da igreja ou ainda a banda de Rock ao qual pertencera, o que tinha de concreto para atender à solicitação era o tocar bem o seu instrumento, e era esse conhecimento que empregava na construção das obras solicitações.

Só conhecimento de tocar bem nos arranjos ou composição levavam os alunos a cair em vários erros. A citar: erro de tessitura do instrumento, erro na escrita, no que concerne as possibilidades de execução do instrumento, cruzamentos de vozes, como por exemplo, o trompete tocando mais grave que o trombone, fazendo com que a parte do trompete perdesse o brilho que lhe é peculiar, dentre outros.

Assim, esse grupo de estudos foi enriquecedor para os alunos e para mim, pois, encontrar uma maneira de transmitir esses saberes composicionais foi algo que me trouxe experiência no fazer pedagógico musical.

Segunda etapa: Analisar os padrões e as repetições.

Nesse primeiro mês dos diários reflexivos os padrões que mais se acentuam foram:

- A) O pensamento de que era inconcebível a utilização de células rítmicas de outros gêneros musicais como forma de enriquecer o arranjo de uma obra musical e,
- B) O apego pela técnica do seu instrumento musical.

Esses dois pontos observados são cruciais para aqueles que querem trabalhar com composição e arranjo. No grupo de estudos, esses pontos foram bem trabalhados e explicados, o que exigiu de mim um esforço a fim de mostrar a cada um, mediante suas dúvidas, as possibilidades de uso desta ferramenta composicional e de arranjo, expliquei que, ouvir obras de vários autores, gêneros e períodos diferentes são essenciais para o uso desta ferramenta, além do estudo de harmonia e fraseologia.

Terceira etapa: Identificar os pontos temáticos que aparecem e fazer uma leitura transversal.⁴²

O exemplo que trago da transversalidade foi o trabalho desenvolvido pelo aluno Ficarelli. O aluno quis compor uma obra e por coincidência, um Maracatú O uso das técnicas de composição usadas na escrita de uma obra cujo gênero advém da cultura popular e, sendo este um gênero que faz parte da vivência do aluno, a transversalidade ocorreu de forma natural! Trouxe a vivência do aluno para dialogar com as regras e com a música erudita.

Quarta etapa: Analisar qualitativamente os elementos explícitos e implícitos da informação do diário.

A falta de uma boa apreciação musical, onde se possa observar o gênero, a instrumentação, o compositor/arranjador, à época, são uma das causas da dispersão ao compor ou arranjar uma obra, a grande maioria dos alunos ouviam

⁴² *Amplio o conceito de Zabalza de transversalizar os diários buscando o que eles têm em comum para transversalizar os conhecimentos prévios dos alunos com seu aprendizado no grupo de estudos.*

suas músicas preferidas superficialmente ou quando muito a linha do seu instrumento, caso ele estivesse na obra.

Quinta etapa: Identificar os dilemas profissionais e pessoais que aparecem no diário.

Como mostrar que uma composição ou um arranjo vai muito além do tocar um instrumento? Esse foi meu grande desafio ao lembrar esse tempo. Muito embora grande parte dos alunos do grupo de estudos necessitasse escrever arranjos ou até mesmo compor, estavam muito presos ao que o seu instrumento era capaz de fazer. Se prendiam a frases características do seu instrumento e se perdiam no fazer composicional ou na arte do arranjo, esse foi meu maior desafio.

4.5.2 Diários reflexivos –Referente a julho de 2021, segundo mês do grupo de estudos.

Primeira etapa: Construir a impressão geral dos diários (Leitura completa)

A esse tempo ainda nos encontrávamos em meio a pandemia, e o que tínhamos por certo era a incerteza. Qual o efeito da pandemia na produção musical? E no ensino da música? O que a música tem com isso? Como a sociedade vê o ensino de música nesse tempo? E os alunos? E os familiares dos alunos?

Todos esses questionamentos e tantos outros fizeram parte daquele momento. O trabalho da escuta ativa foi um dos pontos sobre o qual me debrucei. Os sentimentos dos alunos do grupo de estudos tinham que serem acolhidos, os alunos tiveram perdas de familiares e de amigos próximos, e essas perdas precisavam ser tratadas de maneira apropriada. Para isso lancei mão da escuta ativa, além de conversas coletivas, ouvir as inseguranças, os medos e anseios dos alunos a essa época, foi algo difícil para mim.

E o fazer musical? O que foi pesando para as aulas a esse tempo foi de grande valia! Em momentos de grandes tragédias, como a vivemos naquele momento, a arte foi fator fundamental o qual refletia as dores da sociedade representando a mesma sob várias perspectivas. Enquanto pensava sobre isso

lembrei-me de “Rei Lear” e “Macbeth” obras de William Shakespeare que foram escritas durante a quarentena da peste bubônica na Europa ou ainda “Decamerão” do poeta Giovanni Boccaccio que escreveu as novelas durante o período de isolamento imposto pela peste negra, no século XVI. Foi nesse sentido de catarse que usei a obra em estudo daquele mês, a obra “Preciso me encontrar” para fazermos música e ao mesmo tempo adequou-se as necessidades psicológicas pelas quais os alunos estavam passando naquele momento.

Entendi que a sensibilidade do professor é algo que deve ser explorado a fim de melhor atender as necessidades do aluno.

Segunda etapa: Analisar os padrões e as repetições.

Incerteza. Esse foi o sentimento com o qual tive que lidar nesse período. Cresci muito como professor, tive que aprender a lidar com as dores e incertezas dos alunos em um período conturbado da história da humanidade. Escuta ativa, escuta coletiva, métodos que pudessem ser usados para ressignificar as dores em esperança através da música, foram estudados e colocados em prática, os quais obtive êxito podendo transformar incertezas em música.

Terceira etapa: Identificar os pontos temáticos que aparecem e fazer uma leitura transversal.

Em meio ao tormento daquele tempo, tanto o poema da canção em estudo quanto a instrumentação da obra trabalhada pode ser transversalizada. O ponto em estudo eram instrumentos comuns na música erudita sendo usados na música popular, trouxe um gênero comum aos alunos do grupo de estudo como exemplo. Nesse ponto houve a transversalidade, ensino de composição/vivência do aluno, a música de Cartola foi fundamental nessa transversalização.

Quarta etapa: Analisar qualitativamente os elementos explícitos e implícitos da informação do diário.

Quando percebi a demanda que os alunos estavam me trazendo fui em busca de preparo para poder atendê-los. Ouvi-los adequadamente foi algo essencial, tanto

para acalentá-los quanto para a produção musical a qual o grupo de estudos estava proposto. O preparo do professor frente as demandas dos alunos é algo muito importante, pude perceber isso in loco e essa percepção me trouxe experiências singulares.

Quinta etapa: Identificar os dilemas profissionais e pessoais que aparecem no diário.

Trago comigo uma sensação nunca experimentada. Ouvir os alunos sobre suas angústias medos e a incerteza do futuro foi uma das coisas mais impactantes que já vivi. Que atitude o professor deveria tomar frente a essa demanda? Ouvir, não ouvir? Simplesmente continuar com a aula? Qual o papel do professor? Indagações que fiz e que ao final pude ter certeza que acertei e o resultado foi positivo: Ouvei os meus alunos e pude, junto com eles ressignificar as incertezas em música.

4.5.3 Diários reflexivos – Referente a agosto de 2021, terceiro mês do grupo de estudos.

Primeira etapa: Construir a impressão geral dos diários (Leitura completa)

Neste terceiro mês rememoro alguns fatos vivenciados no primeiro mês do grupo de estudos. Naquele primeiro mês notei que os alunos não tinham uma compreensão apurada sobre determinados conteúdos musicais como já mencionados. Rememoro aquele período porque os conteúdos estudados neste terceiro mês vão ao encontro as necessidades dos alunos: células musicais, fraseologia e exemplos musicais, etc. Fato que me chama atenção, agora nessa análise de dados dos diários reflexivos, foi que a aula, para determinados alunos, ocorreu de forma artesanal. Na aula sobre fraseologia por exemplo, tive que contar compasso por compasso com o aluno para que ele entendesse o conceito de quadratura.

Esse fato me alertou em relação a uma concepção que eu tinha do aluno, em que eu julgava que ele soubesse sobre determinado conteúdo pela sua vivência

musical. Essa concepção foi errônea, no caso do grupo de estudos de composição e arranjo cada aluno tinha um nível musical diferente, independentemente do tempo que tinha a música como profissão, então, saber lidar com essas diferenças e os questionamentos individualmente me fizeram crescer como professor. Para cada um dos integrantes tinha-se uma maneira diferente de compartilhar o conhecimento, isso também fez aumentar minha cognição referente ao ato de ensinar.

Segunda etapa: Analisar os padrões e as repetições.

Dois padrões se sobressaem neste terceiro mês. O primeiro é o fato de a aula ocorrer de forma artesanal para alguns alunos, e o segundo foi a minha concepção na qual eu julgava que o aluno, pela vivência musical que tinha, não teria dificuldades em entender fraseologia, por exemplo. Os dois exemplos que trago aqui se convergem, a falta de entendimento, o qual julgava que eles não tivessem, fez com que as aulas deste mês fossem de forma artesanal, esse foi um ponto, o qual não esperava mais que fosse fonte motivadora pois, tive que buscar meios para prover as respostas aos alunos, como por exemplo, contar os compassos para mostrar uma quadratura.

Terceira etapa: Identificar os pontos temáticos que aparecem e fazer uma leitura transversal.

A transversalidade ocorreu neste mês com o exemplo que trouxe para ser estudado. O exemplo foi a obra Linda Demais do Grupo Roupa Nova, obra citada por um dos alunos nas primeiras aulas. Trazendo esse exemplo oriundo de sua vivência musical, pude explicar quadratura e fraseologia, tanto na construção de um arranjo quanto na composição de uma nova obra musical. Essa explicação, a partir da vivência do aluno, foi onde ocorreu a transversalização da teoria com a vivência do discente.

Quarta etapa: Analisar qualitativamente os elementos explícitos e implícitos da informação do diário.

A aula artesanal, a minha preconcepção dos alunos e os exemplos da transversalização foram algo marcante nesse terceiro mês. No meu pensamento não teria essa demanda nas aulas do grupo de estudos, mas me enganei. Esse engano, todavia, foi construtivo pois, me superei. Quando tinha que buscar resposta cresci como docente e como compositor.

Quinta etapa: Identificar os dilemas profissionais e pessoais que aparecem no diário.

O principal dilema ao qual me deparei foi atender a cada aluno separadamente mediante sua necessidade. Para cada um tive que exemplificar de maneira diferente para que eles entendessem. Uma aula convencional atingiria o objetivo, porém, seria mais custosa no que se refere ao entendimento por parte dos alunos.

Isso me trouxe maior esforço para melhor atender as demandas individuais de cada aluno.

4.5.4 Diários reflexivos – Referente a setembro de 2021, quarto mês do grupo de estudos.

Primeira etapa: Construir a impressão geral dos diários (Leitura completa)

Em meio ao caos da pandemia a catarse aconteceu! Ver os componentes do grupo de estudos entusiasmados com expectativas de que suas obras seriam executadas foi algo gratificante. Todos puderam se expressar através da arte da música, todos saíram mais encorajados e empoderados para alçarem novos voos musicais, é certo que cada um, individualmente, terá que continuar seus estudos e acredito que o grupo tenha contribuído nesse aspecto também.

O espaço de expressão musical que cada um teve nesse tempo através do grupo foi algo que trouxe resposta aos meus questionamentos, apesar do período de instabilidade causado pela COVID-19, pude transversalizar a pedagogia da composição com o conteúdo cultural/musical de cada aluno do grupo e obter a resposta do meu questionamento: Sim, a vivência cultural-musical dos participantes

serviu como mola propulsora na aquisição do conhecimento composicional e de arranjo.

Segunda etapa: Analisar os padrões e as repetições.

Superação e respostas aos meus questionamentos. A superação se deu quando, em um tempo turbulento, cada integrante do grupo de estudos concluiu o trabalho proposto e pode ouvi-lo. Esse quarto mês foi de sensação de dever cumprido, os meus alunos conseguiram! Eu, como professor, conseguir transmitir o conteúdo e eles assimilaram, e assimilaram a partir de suas vivências, respondendo assim o meu questionamento, esse quarto mês foi de alegrias!

Terceira etapa: Identificar os pontos temáticos que aparecem e fazer uma leitura transversal.

Este mês foi de respostas, todas as transversalizações que foram feitas nos meses anteriores foram visualizadas neste quarto mês de estudos. A transversalidade aplicada nas aulas criou linhas de raciocínio, empatia com os outros alunos, trouxe outros meios de resolver problemas musicais e empatia com o trabalho do outro, todos esses aspectos foram vistos nesse mês.

Quarta etapa: Analisar qualitativamente os elementos explícitos e implícitos da informação do diário.

É gratificante saber que, como professor, pude contribuir, com a formação de pessoas. O caminho que se vislumbra é promissor, os meus alunos já têm conteúdo composicionais e de arranjos para desenvolverem trabalhos simples e que atendem as suas necessidades! Chegar neste quarto mês e ver que os que se dispuseram ao que foi proposto, conseguiram atingir o objetivo, foi algo que me atestou estar no caminho certo.

Quinta etapa: Identificar os dilemas profissionais e pessoais que aparecem no diário.

Apesar de estarmos em um período turbulento, frente ao COVID-19, esse mês foi o mais gratificante. Me fiz uma pergunta: “Poderia ter dito ou feito algo diferente nas aulas, mesmo chegando neste quarto mês de atividade com êxito?” E a resposta é que sim, sempre se tem algo a melhorar, um exemplo melhor para mostrar, mais isso ficará para os próximos alunos!

4.5.5 Diários reflexivos – Referente a outubro de 2021, quinto e último mês do grupo de estudos.

Primeira etapa: Construir a impressão geral dos diários (Leitura completa)

Chegando ao último mês e passando um pouco mais adiante, percebo quanto foi válida minha experiência, foi um momento de aprendizagem contínua onde eu atingia e era atingido pelo novo, cresci profissionalmente, pude entender como os questionamentos são concebidos, por que a dúvida é gerada, qual parte da teoria está deficiente e que por essa causa a dúvida em um conteúdo mais avançado surgiu. Cresci. Os componentes, cada um levará consigo momentos de resistência em se tratando do tempo pandêmico que vivemos, resiliência, aprendizagem e crescimento.

Dois dos componentes já se despediram do serviço militar ativo e hoje são professores de música nas suas respectivas cidades e já estão utilizando os ensinamentos obtidos nas aulas na confecção de arranjos para os seus alunos. É gratificante ver que o trabalho desenvolvido começou a dar frutos, tanto para os alunos quanto para mim.

A educação, qualquer que seja o nível em que se dê, se fará tão mais verdadeira quanto mais estimule o desenvolvimento desta necessidade radical dos seres humanos, a de sua expressividade. (FREIRE, 2003, p.20).

Segunda etapa: Analisar os padrões e as repetições.

A relevância da pesquisa na formação do professor é algo significativo. Chegando ao final percebo que formação continuada do docente é algo

imprescindível para a manutenção de uma aula de qualidade. Esses cinco meses do grupo de estudos me fizeram refletir sobre a minha maneira de dar aula, como eu vejo o aluno e o que espero dele. Cresci como professor e compositor.

Terceira etapa: Identificar os pontos temáticos que aparecem e fazer uma leitura transversal.

Em todos os meses, inclusive neste quinto mês, uma palavra se sobressaiu. “Cresci” Cresci como professor, como compositor, como pessoa. Toda vez que as vivências dos alunos eram colocadas em aula, toda vez que respondia os questionamentos, todas as vezes que os ouvia, transversalisava os conteúdos e o resultado era o crescimento mútuo, eu cresci, eles cresceram. Esse grupo de estudo foi essencial na minha caminhada musical e pedagógica.

Quarta etapa: Analisar qualitativamente os elementos explícitos e implícitos da informação do diário.

Do primeiro ao quinto mês do grupo de estudos pude vivenciar in loco todo trabalho do professor frente aos questionamentos dos alunos, vivi as dores e as alegrias de ensinar, obter as respostas para o meu questionamento não foi fácil, mas consegui obtê-las! Chego ao final agradecido por ter conseguido crescer e fazer com que outros cresçam.

Quinta etapa: Identificar os dilemas profissionais e pessoais que aparecem no diário.

Entendi que a busca por novas maneiras de ensinar foi o ponto principal destes cinco meses. Responder separadamente e individualmente cada questionamento demanda um preparo mais apurado. O fechamento deste período de estudos no grupo me trouxe qualificação e também a responsabilidade de me manter qualificado para melhor atender ao estudante.

5 CONSIDERAÇÕES.

Chego ao final da presente pesquisa revelando o quanto a mesma foi valiosa para minha caminhada iniciada em Recife-PE, fazendo-me músico instrumentista, compositor e, agora, baseado nos estudos na UFSM, um educador. No período de cinco meses em que realizei as atividades do grupo de estudos, o aprendizado foi permanente, tanto para mim quanto para os alunos/participantes. As trocas de experiências e os relatos de vida enriqueceram nossos momentos e nos ajudaram a vencer os desafios, na medida em que surgiam. No grupo de estudos de composição e arranjo musical, através da vivência do cotidiano da comunidade musical na qual estou inserido, e onde se estabeleceu a pesquisa, percebi que o dilema pedagógico do professor de composição aqui proposto (a vivência cultural-musical dos participantes serviria como mola propulsora na aquisição do conhecimento composicional e de arranjo?) Foi respondido.

Todos os conteúdos trazidos pelos participantes foram utilizados e transversalizados com teorias musicais, servindo assim, para a aquisição do conhecimento composicional. Nessa direção, parece existir uma contribuição sobre os debates em relação ao ensino conservatorial como tendência ao centralizar a aula no professor, com a possibilidade de ampliação desse viés tradicional mediante a utilização da bagagem cultural dos alunos. Outrossim, os questionamentos desses no processo da pesquisa fortaleceram a minha didática, ao pensar as respostas para eles. Considerando que as mesmas conjugavam o cotidiano daquela comunidade, a vivência musical/cultural de cada um e as teorias musicais, cresci como professor.

Os dilemas do professor de composição também foram localizados, à medida que se pensa como responder ao aluno suas indagações; e a própria indagação desta pesquisa no meio da comunidade estudada trouxe à tona as escolhas didáticas deste pesquisador. Os diários de aula e de reflexão auxiliaram de forma adequada na busca de uma flexibilidade da minha parte enquanto professor e pesquisador. Esta pesquisa apontou também, nas composições e arranjos, a presença da bagagem cultural dos alunos, inferidos mais explicitamente na obra *Maracatu do Aluno Ficarelli* e no arranjo *Jesus Cristo* do aluno Aluno Gounod.

Ressalto igualmente que as práticas composicionais e de arranjo desenvolvidas no grupo resultaram na melhoria da autoestima e do protagonismo dos participantes, sendo já isso, por si só, uma grande conquista para o ser humano.

Desse modo, creio que as práticas realizadas no grupo proporcionaram subsídios pedagógicos que auxiliarão professores de composição musical no seu dia a dia docente, uma vez que os conhecimentos produzidos neste estudo oportunizaram um ensino de composição musical democrático, acessível, tendo como base a vivência cultural/musical. Tendo esta temática sido suscitada em meus estudos de graduação, acredito que também para a graduação em composição, tais debates podem ser úteis nos processos de definição de metodologias de ensino. Saliento, todavia, que os dados aqui obtidos me impulsionaram a continuá-la.

Assim, um dado que me leva a querer continuar as pesquisas do ensino de composição tomando como base a vivência do aluno deve-se ao fato que todos os participantes estão ligados a um tronco religioso, e todos, sem exceção, exercem atividades musicais nas suas práticas religiosas.

A comprovação deste dado fez reverberar estudos já realizados pelo grupo de pesquisa do qual faço parte, o NarraMus, sendo uma temática que posso explorar em pesquisas futuras. O processo da pesquisa e escrita do presente trabalho foi muito difícil. Para além das dificuldades da Pandemia (na qual tivemos a morte de um dos participantes), com as aulas on-line e o desgaste geral meu e dos alunos- Nesse ponto, a música com a tomada da bagagem cultural nos ajudou a ter forças para continuarmos; considerando que existia uma falta de experiência da minha parte, no que tange à pesquisa e à escrita. Acredito que, ao final desse processo, posso localizar um grande aprendizado que pretendo levar para as minhas atuações como professor e músico militar, bem como para a vida. Ambiciono fazer publicações e continuar os estudos, bem como ter contribuído para os debates da Educação Musical, referente a uma possível ampliação da tradição dos conservatórios, através do aproveitamento da bagagem dos alunos.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, THWODOR W. **About musical pedagogy**. Tradução de Eliton Perpetuo Rosa Pereira. Goiânia: Instituto Federal de Goiás, 2019.
- BARRADAS, Fernando da Conceição. Música popular brasileira/educação - Experiências transversais em práticas escolares. **Akrópolis**, Umuarama, v. 24, n. 2, p. 175-192, jul./dez. 2016. Disponível em: <https://revistas.unipar.br/index.php/akropolis/article/view/6336/3453>. Acesso em: 09 jan 2021.
- AMARO, Ana. Andreia PÓVOA. and Lúcia MACEDO. "**A arte de fazer questionários Metodologias de Investigação em Educação**." Faculdade de Ciências da Universidade do Porto. Departamento de Química (2005).
- BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais. **Temas Transversais**. Brasil: MEC/SEF, 1988.
- BRITO, Teca Alencar de. **Koellreutter. Educador: o humano como objetivo da educação musical**. 2. ed. São Paulo: Peireirópolis, 2011.
- CUNHA, Elisa da Silva. **Compreender a escola de música como uma instituição: um estudo de caso em Porto Alegre –RS**. 2009. 234f. Tese de (Doutorado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.
- FONTEERRADA, Marisa T. de Oliveira. **A educação musical no Brasil: algumas Considerações**. ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 2, 1993, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: ABEM, 1993. p. 69-83.
- FONTEERRADA, M. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. Editora Unesp. 2005.
- FREIRE, Ermaela Cícera Silva; FÉRRIZ, Adriana Freire Pereira; FÉRRIZ, José Luís Sepúlveda. Indústria cultural e cultura de massa: simetria ou assimetria, ideologia ou cultura? **XIII Encontro Latino Americano de Iniciação Científica e IX Encontro Latino Americano de Pós-Graduação**. Disponível em: http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC_2009/anais/arquivos/RE_0515_0564_01.pdf. Acesso em: 15 fev. 2021.
- FORNARI, J. **Bifurcação da produção musical na oralidade secundária**. Blogs de Ciência da Universidade Estadual de Campinas. ISSN 2526-6187. Data da publicação: 28 de agosto de 2019. Link: <https://www.blogs.unicamp.br/musicologia/2019/08/28/30/>

FREIRE, Paulo. **A alfabetização de adultos: crítica de sua visão ingênua; compreensão de sua visão crítica.** In: **Ação Cultural para a Liberdade: e outros escritos.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

GAUNT, Helena. One-to-one tuition in a conservatoire: the perceptions of instrumental and vocal students. **Psychology of Music** (Online version), v. 36, n. 2, p. 215-245, abr. 2008.

GIANOTTO, Dulcinéia Ester Pagani; CARVALHO, Fabiana Aparecida de. **Diário de Aula e sua relevância na formação inicial de professores de Ciências Biológicas.** Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias, Educación Editora, s Vol. 14, Nº 2, 131-156, 2015. ISSN 1579-1513. Disponível em: http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen14/REEC_14_2_2_ex898.pdf. Acessado em: 25 de fevereiro de 2022

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

HALLAM, Susan. **Instrumental teaching:** a practical guide to better teaching and learning. Oxford: Heinemann, 1998.

HARNONCOURT, Nikolaus. **O discurso dos sons:** caminhos para uma nova compreensão musical. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.

HESS, Remi. O momento do diário de pesquisa na educação. **Ambiente & Educação**, v. 14, p. 61-87, 2009.

HOWARD, John. **Aprendendo a compor.** Tradução e Maria Teresa de Resende Costa. Rio de Janeiro: Jorge Zahar 1991.

JARDIM, Antônio. **Escolas oficiais de música:** um modelo conservatorial ultrapassado e sem compromisso com a realidade brasileira. Plural, Rio de Janeiro: Centro de Pesquisa de Documentação (Escola de Música Villa-Lobos), ano II, n. 2, p. 105-122, 2002.

KRAEMER, Rudolf D. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical. **Em Pauta**, Porto Alegre, v. 11, n. 16/17, p. 51-64, abr./nov. 2000. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/EmPauta/article/view/9378>. Acesso em: 09 jan 2021.

LARRUSCAIN, Edilacir dos Santos; LOURO, Ana Lúcia. Experiências de professores de música na pandemia: narrativas sobre espaços públicos e privados. Revista da FUNDARTE, Montenegro, p. 01-15, ano 21, nº 44, jan./mar. 2021.

LIBERALI, F. C. **O diário como ferramenta para a reflexão crítica.** Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – LAEL, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC, São Paulo, 1999.

LIMA, Júlio César de. **O COMPOSITOR EM CADA UM: investigando uma oficina de música no Território de Educação, Cultura e Economia Solidária-TECESOL em Natal/RN.** Natal. 2018. 183f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

LIMA, Ana Carla Ramalho Evangelista. **A experiência na docência: por uma formação que faça sentido aos professores.** 2015. 209f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Bahia. Salvador, BH, 2015.

LIMA, Paulo Costa. **Teoria e Prática do Compôr II: Diálogos de invenção de ensino.** Salvador: Editora da Universidade Federal de Salvador, 2014.

LOURO, Ana Lúcia de Marques. **Ser docente universitário-professor de música: dialogando sobre identidades profissionais com professores de instrumento.** 2004. 195f. Tese (Doutorado em Música) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2004.

LOURO, Ana Lúcia; TORRES, Maria Cecília; RECK, André Müller. Narratives of music teachers in Brazil: everyday learning through spirituality/ religiosity. **Revista Digital do LAV**, Santa Maria, v. 14, n. 2, p. 385–407, mai./ago. 2021.

LOURO, Ana Lúcia; RECK, André Müller. Práticas musicais do cotidiano na Iniciação Científica: diários de pesquisa em ambientes religiosos cristãos. **Revista Digital do LAV**, Santa Maria, v. 10, n. 2, p. 200 – 212 – mai./ago. 2017.

LOURO, A, L; TEIXEIRA, Z; RAPOSO, M; (Org) **Aulas de música: Narrativas de professores numa perspectiva (auto)biográfica.** Curitiba: CRV, 2014.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

NACHMANOVITCH, Stephen. **Ser criativo, o poder da improvisação na vida e na arte.** Tradução de Eliana rocha. São Paulo: Summus, 1993.

PENNA, Maura. Ensino de música: para além das fronteiras do conservatório. In: PEREGRINO, Yara Rosa. (Org.). **Da camiseta ao museu: a conquista: o ensino das artes na democratização da cultura.** João Pessoa: editora Universitária UFPB, 1995, v.1, p.143-153.

PEREIRA, Fernando Binder. **Bandas militares no Brasil: difusão e organização entre 1808-1889.** 2006. 135 f. Dissertação (Mestrado em música) - Universidade Estadual Paulista, São Paulo, SP, 2006.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. **O ensino superior e as licenciaturas em música: um retrato do habitus conservatorial nos documentos curriculares.** Campo Grande: Editora UFMS, 2013. v. 450. 302p.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Educação musical e cultura: singularidade e pluralidade cultural no ensino e aprendizagem da música. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 12, n. 10, p. 99-107, mar. 2004. Disponível em: <http://www.abemeduacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/367>. Acesso em: 09 jan 2021.

ROCHA, J, G. Escolas especializadas em música: Conservatórios, modelo conservatorial e formação de professores. **II CONEDU – Congresso Nacional de Educação**. 2019. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/edicao/detalhes/anais-ii-conedu>. Acesso em: 15 abr. 2021.

SADIE, Stanley. **Dicionário Grove de música**: edição concisa. Editado por Stanley Sadie, editora assistente Alison Latham. Tradução Eduardo Francisco Alves. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

SANTOS, L, O, S. “**A chave do artesanão**”: um olhar sobre o paradoxo da relação mestre x aprendiz e o ensino metodizado do violino barroco. Tese (Doutorado em Artes) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

SCHOENBERG, Arnold. **Harmonia**. São Paulo: Editora Unesp, 2001. 579 p.

SILVA, M, O. **Diários de aula: análise de diários de uma professora de um curso superior de tecnologia de Porto Alegre, RS**. Revista Educação por Escrito – PUCRS, v.4, n.2, dez. 2013. p. 114 – 128.

TRIBUNA PARLAMENTAR. Informativo da Assembleia Legislativa de Pernambuco. Pernambuco: Ano IV, n. 32, mai. 2004. Disponível em: <http://www.alepe.pe.gov.br/wp-content/uploads/2015/06/200405.pdf>. Acesso em: 09 jan 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Declaração Universal sobre a diversidade cultural**. Paris: UNESCO, 2001. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127160>. Acesso em: 27 jul. 2020.

PASSOS, Carmensita Matos Braga. **Novos projetos pedagógicos para formação de professores**: registro de um percurso. 2007, 224f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, 2007.

Pietro, R.G. (2003). **O diário como instrumento para a formação permanente do professor de educação física**. Lecturas, Educación y Deportes, Revista Digital, 9, 60. Em: <http://www.efdeportes.com>.

VASCONCELOS, António Ângelo. **O conservatório de Música**: professores, organização e política. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 2002. Disponível em: https://issuu.com/a2jfv/docs/o_conservat__rio_de_m__sica_-_profe. Acesso em: 9 jan. 2021.

VIEIRA, Lia Braga. **A construção do professor de música: o modelo conservatorial na formação e na atuação do professor de música em Belém do Pará.** 2000. 187f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2000.

WEISS, Douglas Rodrigo Bonfante; LOURO, Ana Lúcia de Marques. Diários de aula particular e Jornal de pesquisa: Uma experiência formativa voltada ao ensino de acordeom para terceira idade. **Revista Digital do LAV**, Santa Maria, v. 9, n. 3, p. 119 - 139 – set./dez. 2016.

ZABALZA, Miguel. **Diários de Aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento Profissional.** Porto Alegre: ArtMed, 2004.

ZACARELLI, Laura Menegon; GODOY, Arilda Schmidt. Perspectivas do uso de diários nas pesquisas em organizações. **Cadernos EBAPE**, Rio de Janeiro: v. 8, n. 3, set. 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Cronograma da Pesquisa

4.2.1	<i>Junho de 2021, primeiro mês</i>	Visualização da vivência musical de cada aluno.
4.2.2	<i>Julho de 2021, segundo mês</i>	Estudos de harmonia.
4.2.3	<i>Agosto de 2021, terceiro mês</i>	Desenvolvimento da criatividade através das aulas de composição e arranjos.
4.2.4	<i>Setembro de 2021, quarto mês</i>	Correção das composições e dos arranjos trabalhados no mês anterior.
4.2.5	Outubro de 2021, quinto	Gravação das composições e arranjos dos alunos, análise e transcrição dos dados coletados, a fim de observar a aquisição de conhecimento partindo da vivência musical de cada aluno.
	Novembro, dezembro de 2021 e janeiro, fevereiro de 2022	Término da escrita e defesa.

APÊNDICE B – Questionário

Formação

- Qual sua formação? Conte-me sobre os primeiros cursos, faculdade, pós-graduação, outros cursos rápidos, estudo atual, se houver...

Qual gênero musical gosta de ouvir?

- Cite:

Motivos pelos quais se interessou pelo grupo de estudo?

- Por que motivos você se interessou por este grupo de estudos de composição e arranjo?

Experiência profissional:

Que outras experiências musicais você teve antes de trabalhar com música na Força Aérea?

Atuação na Banda de Música da Base Aérea de Santa Maria:

- Qual seu instrumento na Banda de Música?

- **Quais são as características do seu instrumento lhe ajuda a compor e fazer arranjos?**

- Quais são os desafios?

Como você descreveria sua composição e seu arranjo?

- Como você pensa ao compor e ao arranjar uma obra?

APÊNDICE C – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título do projeto: Recompondo a composição: Narrativa (auto)biográfica sobre metodologias utilizadas nas aulas de composição oferecidas na Banda de Música da Ala 4

Pesquisador responsável: Dimas Artur da Silva.

Instituição/Departamento: UFSM – PPGE – Dep. de Música.

Telefone para contato: (55) 999 834659.

Local da coleta de dados:

O pesquisador do presente projeto se compromete a preservar a privacidade dos colaboradores por meio de questionário. Serão convidados a participar da oficina os integrantes da Banda de Música da Ala 4

O pesquisador concorda, igualmente, que estas informações serão utilizadas para a execução deste projeto e publicações resultantes dele.

Santa Maria, ____ de _____ de 20__ .

Assinatura do pesquisador responsável

APÊNDICE D – Carta de Cessão

Eu, _____, (estado civil), carteira de identidade número _____, declaro, para os devidos fins, que cedo os direitos das minhas partituras da composição/arranjo, gravadas nos dias _____, transcritas e revisadas por mim, Dimas Artur da Silva. Podem as mesmas serem utilizadas integralmente ou em partes, sem restrições de prazos e citações, desde a presente data. Da mesma forma, autorizo o uso das citações, desde que a minha identidade seja mantida em sigilo. Abdicando igualmente dos direitos dos meus descendentes sobre a autoria das ditas composições/arranjo, subscrevo o presente documento. _____

Assinatura do entrevistado Data: ____/____/____